

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

RUTH KELLEN CATÃO CHAVES

AS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DOS(AS) DOCENTES NAS
ESCOLAS MUNICIPAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I DE MATINHOS –PR

MATINHOS

2018

RUTH KELLEN CATÃO CHAVES

AS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DOS(AS) DOCENTES NAS
ESCOLAS MUNICIPAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I DE MATINHOS –PR

Dissertação apresentada como requisito parcial à
obtenção do grau de Mestre em Ensino de Ciências,
no Curso de Pós-Graduação Mestrado Profissional
em Redes de Ensino das Ciências Ambientais do
Setor Litoral, da Universidade Federal do Paraná.
Orientador: Prof. Dr. Emerson Joucoski.
Coorientador: Prof. Dr. Christiano Nogueira

MATINHOS

2018

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte
Biblioteca da Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral

C512c Chaves, Ruth Kellen Catão
As concepções de educação ambiental dos(as) docentes nas escolas municipais do ensino fundamental I de Matinhos – PR / Ruth Kellen Catão Chaves ; orientador Emerson Joucoski; coorientador Christiano Nogueira. – 2018. 117 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral, Matinhos/PR, 2018.

1. Educação ambiental – Litoral do Paraná. 2. Ensino fundamental I – Litoral do Paraná. 3. Docentes – Litoral do Paraná. I. Dissertação (Mestrado) – Mestrado Profissional em Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais. II. Título.

CDD – 333.7071

TERMO DE APROVAÇÃO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR LITORAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO
PROFISSIONAL EM REDE NACIONAL PARA ENSINO DAS
CIÊNCIAS AMBIENTAIS - 33002045070P4

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em MESTRADO PROFISSIONAL EM REDE NACIONAL PARA ENSINO DAS CIÊNCIAS AMBIENTAIS da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de RUTH KELLEN CATÃO CHAVES intitulada: **AS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DOS(AS) DOCENTES NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I DE MATINHOS - PR**, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Matinhos, 12 de Dezembro de 2018.


EMERSON JOUCOSKI

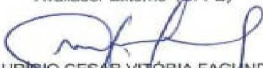
Presidente da Banca Examinadora (UFPR)


RODRIGO ARANTES REIS

Avaliador Externo (UFPR)


OTACILIO ANTUNES SANTANA

Avaliador Externo (UFPE)


MAURICIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES

Avaliador Interno (UFPR)

Dedico este trabalho a unidade entre ser humano e natureza que torna possível minha existência e a de todos os envolvidos neste trabalho de forma direta ou indireta.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os envolvidos neste trabalho. Pessoas as quais sou imensamente agradecida, minha mãe, irmã, professores, amigos, comunidade docente e gestores das escolas em especial a Prof.(a) então Diretora Juraci Silva e a Prof.(a) então Diretora Adaiane Cocato que me apoiaram para que pudesse concluir esta etapa de meus estudos e que possibilitaram através de suas respostas este trabalho.

Espero que o resultado deste possa realmente somar a ação e ao trabalho prático na escola com relação ao fazer da Educação Ambiental em sua totalidade.

Deixo aqui claro que este trabalho não é meu, é nosso, é a somatória de nossas caminhadas, de nossas histórias que resultam nesta pesquisa e produto que vem a agregar a todos nós.

A todos o meu muito obrigada!

A responsabilidade social e a preservação ambiental significam um compromisso com a vida. Se soubesse que o mundo se acaba amanhã, eu ainda hoje plantaria uma árvore.

Martin Luther King Jr.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo identificar as concepções de Educação Ambiental (EA) dos professores das escolas Municipais de Ensino Fundamental I do município de Matinhos, localizado no litoral do estado do Paraná. Este trabalho resultou em um material no qual se concentram as informações obtidas através da pesquisa para que os professores e a secretaria municipal de educação possam acessar os dados. Para tanto, partiu-se da realidade local como base para a construção do relatório de sugestões e ações em EA, levando em consideração o desenvolvimento do pensamento crítico e tendo como base as concepções identificadas. O relatório será disponibilizado *on-line* publicamente. Aliado a estes processos se tem o papel da EA no fazer-se presente e transversal para que esta permeie estes vários cenários sociais nos quais o município se encontra, promovendo a identidade e valorização com o ambiente. A pesquisa foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas e formulários padronizados com os professores das escolas selecionadas. Seu objetivo foi a construção e verificação de um instrumento de coleta de dados sobre a EA. Como resultado da pesquisa identificou-se que há pouca ou nenhuma relação com os parques presentes no município em sala de aula apesar de haver um parque para cada escola municipal. Verificou-se que os professores não trazem a prática da EA como um todo. Não há promoção do eu ser humano enquanto natureza. No Plano de Trabalho Docente percebe-se que a EA é apenas uma nota de rodapé. Como resultado dos questionários os professores se identificaram em sua maioria com as concepções ou corrente Ecopedagógica, Transformadora Emancipatória e Alfabetização Ecológica. Nas entrevistas observou-se a necessidade de materiais para que seja desenvolvida a EA de forma transversal. Conclui-se que de maneira geral os professores almejam melhorias presentes e futuras e as repassam aos seus alunos. Realizam uma reflexão cíclica de questionamentos sem resposta que os impedem de quebrar paradigmas que os permitam ver além da rotina tradicional da escola.

Palavras-chave: Concepções de Educação Ambiental. Prática Docente. Ensino Fundamental

ABSTRACT

This research aims to identify the conceptions of Environmental Education (EA) of the teachers of Municipal Primary School I in the municipality of Matinhos, located on the coast of the state of Paraná. This work resulted in a material in which the information obtained through the research is concentrated so that the teachers and the municipal education department can access the data. In order to do so, it was based on the local reality as a basis for the construction of the report of suggestions and actions in EE, taking into account the development of critical thinking and based on the conceptions identified. The report will be publicly available on-line. Allied to these processes is the role of EA in making itself present and transversal so that it permeates these various social scenarios in which the municipality is, promoting identity and enhancement with the environment. The research was carried out through semi-structured interviews and standardized forms with the teachers of the selected schools. Its objective was the construction and verification of an instrument for collecting data on EA. As a result of the research it was identified that there is little or no relation with the parks present in the municipality in the classroom although there is a park for each municipal school. It was found that teachers do not bring EA practice as a whole. There is no promotion of the human being as a human being. In the Teaching Work Plan one realizes that the EA is only a footnote. As a result of the questionnaires, the teachers identified themselves mostly with the conceptions or Ecopedagogic Current, Emancipatory Transformer and Ecological Literacy. In the interviews it was observed the need of materials for the development of AD in a transversal way. We conclude that in general, teachers want present and future improvements and pass them on to their students. They perform a cyclical reflection of unanswered questions that prevent them from breaking paradigms that allow them to see beyond the traditional routine of the school.

Key-words: Conceptions of Environmental Education. Teaching Practice. Elementary School.

Índice de figuras

Figura 1: Localização das escolas e unidades de proteção ambiental que envolvem o município.....	17
Figura 2: Organograma das concepções de EA possíveis para Matinhos – PR de acordo com a hipótese inicial.....	32
Figura 3: Conceitos e correntes de educação ambiental mais presentes nos professores.....	70

Índice de quadros

Quadro 1: As concepções e correntes ambientais de Layrargueset <i>et. al.</i> (2004) e Lucié Sauvé (2004) seguido de breves descrições de cada uma.....	6
Quadro 2: Relação de escolas municipais com Ensino Fundamental I.....	29
Quadro 3: Bloco I – Percepção das bases e relações dos referenciais dos professores para ambiente.....	34
Quadro 4: Bloco II e III – Perguntas em relação a execução de projetos em Educação Ambiental na escola.....	34
Quadro 5: Docentes por escola do Ensino Fundamental I do município de Matinhos – PR....	40
Quadro 6: Características da comunidade da escola municipal “Wallace Tadeu de Melo”....	40
Quadro 7: Características da comunidade da escola municipal “Caetana Paranhos”.....	41
Quadro 8: Características da comunidade da escola municipal “Francisco dos Santos Júnior”.	41
Quadro 9: Características da comunidade da escola municipal “Luiz Carlos Dos Santos”.....	41
Quadro 10: Características da comunidade da escola municipal “Monteiro Lobato”.....	42
Quadro 11: Características da comunidade da escola municipal “Elias Abraão”.....	42
Quadro 12: Características da comunidade da escola municipal “Oito De Maio”.....	42
Quadro 13: Características da educação ambiental previstas no projeto político pedagógico das escolas.....	43
Quadro 14: PTD Diretrizes de Ciências para o 5º ano.....	44
Quadro 15: Concepções com as quais os professores se identificaram.....	59
Quadro 16: Divisão dos professores em seis grupos (A, B, C, D, E, F): em cada um deles buscou-se um perfil de profissional variado para que fosse possível abranger diferentes perfis de profissionais que encontramos na educação.....	60
Quadro 17: Professores entrevistados.....	62

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	1
1.1 MEMORIAL.....	1
1.2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL DO CONTEXTO BRASILEIRO.....	5
1.3 O CONCEITO DE CULTURA.....	8
1.4 AS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	10
2 O MUNICÍPIO DE MATINHOS – PR.....	15
2.1 UNIDADES DE CONSERVAÇÃO E PARQUES DA REGIÃO.....	16
2.2 OBJETIVOS.....	18
2.2.1 Objetivo Geral.....	18
2.2.2 Objetivos Específicos.....	18
3 REVISÃO DE LITERATURA.....	19
3.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL.....	19
3.2 O SER HUMANO, A NATUREZA E O TRABALHO.....	21
3.2.1 A problemática de pensar a Educação Ambiental e seu espaço da escola.....	24
4 METODOLOGIA.....	26
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO.....	26
4.2 MATERIAL.....	27
4.3 PROCEDIMENTO.....	30
4.3.1 Procedimentos e técnicas de coleta de dados.....	31
4.4 CATEGORIA, UNIDADES DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	31
4.5 SUJEITOS E SUA CATEGORIZAÇÃO.....	36
3.7 A CONSTRUÇÃO DO PRODUTO.....	37
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	40
5.1 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL PREVISTA NAS DIRETRIZES CURRICULARES MUNICIPAIS E NOS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS.....	47
5.1.1 Dos que se identificaram com até três concepções ou correntes ambientais.....	48
5.1.2 Dos que se de identificaram com até duas concepções ou correntes.....	50
5.1.3 Dos que se identificaram apenas com uma corrente ou concepções de EA.....	53
5.1.4 Dos que se identificaram somente com a Alfabetização Ecológica.....	56

5.1.5 Análise das Entrevistas dos Professores do Ensino Fundamental I.....	65
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
REFERÊNCIAS.....	80
7 APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS(AS) PROFESSORES(AS).....	85
8 APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO DE INFORMAÇÕES PARA REALIZAR PESQUISA.....	87
9 APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA AS ENTREVISTAS.....	88
10 APÊNDICE D – CRONOGRAMA DE ATIVIDADES.....	90
11 APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO.....	93
12 APÊNDICE F– ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS PROFESSORES(AS).....	98
13 APÊNDICE E – PRODUTO FINAL - RELATÓRIO DE RESULTADOS.....	99

1 INTRODUÇÃO

1.1 MEMORIAL

Sou mineira, nascida no município de Belo Horizonte, e através de minhas vivências em meu Estado natal inicio a descrição de minhas experiências com as questões ambientais, dos meus 15 anos até 2018.

Parte da minha vida se deu em um sítio em contato com criação de gado e agricultura familiar, da produção de queijo e plantações de café vizinhas ao sítio. Um pouco depois, passo a residir no município de Itabirito onde os principais componentes econômicos ainda são a mineração, siderurgia e comércio, fazendo parte do quadrilátero ferrífero de Minas Gerais. Nesta época, eu colecionava rochas da região como forma guardar a lembrança das imponentes formações geológicas que eram mineradas e que por anos constituíram o quintal da minha casa. Ainda nesta época, aprendi algumas desvantagens de alguns modos de extração mineral, como a contaminação da água, havendo potencial para prejudicar a nossa saúde, com altos índices de anemia e contaminação de solo. Era perceptível na fala do meu avô o discurso de que isto prejudicaria sua plantação.

O Rio das Velhas, um dos principais afluentes do Rio São Francisco, cruza a região em que eu morava. Aprendemos isso na escola, pois há um sentimento de orgulho coletivo na comunidade com relação ao referido curso d'água. Também aprendemos que houve um grande fluxo de pessoas aos arredores deste rio devido à busca por ouro. Outro aprendizado que considero relevante é relativo a abertura de represas, exemplificado pela abertura das comportas no Rio de Janeiro. Isto ocasionava um alerta nas cidades por onde ele passava, pois o rio inundava parte destas cidades nestas ocasiões, o que era consideravelmente impressionante e o Rio das Velhas inundava parte da cidade. Recordo-me que o rio era vermelho por causa do excesso de ferro em suas águas. Acompanhar estes processos naturais me levaram ao questionamento desde cedo de diversos fatores biológicos e geológicos que

favoreceram minha opção de escolha profissional voltada às Ciências, mais especificamente às Ciências da Natureza.

No presente momento meu envolvimento com questões ambientais se dá através da educação em ciências na instância municipal de ensino, onde procuro envolver meus estudantes o mais próximo possível com a realidade ambiental da qual nos encontramos. Isto se dá através do repasse de informações e do acompanhamento do processo de desenvolvimento dos alunos, salientando a importância de pensar o ambiente para além da reciclagem e reaproveitamento, e de outros conceitos ambientais superficiais que se resumem geralmente ao marketing de empresas e instituições, como comumente vemos. Considero importante, por exemplo, que meus alunos tenham uma consciência se o lixo que eles separam vai realmente para uma unidade de reciclagem, ou acaba em “lixões” com o restante. Vejo temas como estes como meios de promover cidadãos mais conscientes sobre o ambiente em que vivem, bem como de diversos processos falhos de manutenção do ambiente e dos recursos naturais. Ainda neste processo de sala de aula, busco favorecer a relação das crianças com o meio onde vivem, para que criem uma identidade com o lugar. Isto se vê especialmente relevante considerando que eu lecionava muito próximo a baía de Guaratuba e a maior parte dos discentes estão envolvidos com os processos de pesca da região e com o cultivo de camarão. Alguns destes estudantes habitam áreas de ocupação inseridas em unidades de conservação da região. Do meu ponto de vista profissional este processo de Educação Ambiental em sala de aula não pode ser realizado de forma agressiva ou invasiva, pois as crianças precisam se sentir incluídas para que seja possível construir informações mais aprofundadas sobre alguns efeitos de nossa ação no ambiente. Exemplifico esta situação com relatos de pais pescadores artesanais que afirmaram que estavam ouvindo recorrentemente avisos de seus filhos quanto aos possíveis danos à fauna marinha, decorrentes da pesca de arrasto abusiva. Neste contexto as aulas foram direcionadas ao tema fauna e flora que podemos encontrar na baía de Guaratuba e fauna marinha, dentro deste tema trabalhamos através da contação de história e a pesquisa com as famílias os períodos em que são permitidas a pesca a casa e por que em certos momentos este não são permitidos. As crianças também trouxeram relatos de vivências dos pais em relação a estes processos e apresentaram em sala de aula para os amigos.

No contexto profissional, ainda neste momento (ano de 2018) atuo como Secretária-Geral da Organização Não Governamental denominada “Associação Cayuba”, que tem como um de seus objetivos promover a Educação Ambiental através de espaços de educação formal e informal de ensino. Para tanto, no ano passado desenvolvemos junto a escolas de Guaratuba a atividade “Todos contra a Dengue”, em que apresentamos as crianças informações relevantes sobre a doença, como e porquê ela ocorre, qual o seu vetor, quais as medidas de prevenção, e como a poluição e o mau planejamento urbano afetam na disseminação do vetor e da doença. Além disso, através da Associação realizamos a produção de um mapa de Guaratuba com a localização de seus Parques Estaduais e Federais, uma vez que observamos a falta deste recurso didático na Secretaria de Educação do Município. Neste ano realizamos atividades no Parque da Ciência Newton Freire Maia, onde promovemos a Educação Ambiental Social e Cultural através da soma com o trabalho em sala de aula com temas da astronomia, formas geométricas, população indígena brasileira.

Percebi que ao longo da minha caminhada na escola me tornei consciente e fiz associações com o que havia vivido e compreendendo o que ocorria a minha volta. Desta forma é impossível que eu separe a escola e o que vivo. Minhas aulas são estritamente ligadas ao que vivi e aprendi.

No ensino superior, posso dizer que melhorei minha consciência de ambiente e sociedade e da importância do equilíbrio entre as mesmas. Foi nesse espaço que compreendi grande parte do que tinha interesse: leituras, aulas práticas, aulas de laboratório, aulas expositivas, palestras, eventos, fóruns de discussão, seminários, congressos, encontros, saídas de campo a locais contaminados por mineração irregular, como a baía de Guaratuba, aos sambaquis, locais afetados por desastres naturais, participação em exposições didáticas, organização de Feiras de Ciências, monitoramento, manutenção, organização e atuação em Clubes de Ciências.

O intercâmbio que realizei em Portugal me proporcionou uma gama de conceitos culturais, sociais, e religiosos que me tornaram a profissional de educação que sou hoje. O intercâmbio permitiu que eu tivesse uma visão de mundo totalmente diferente da que tinha antes de sair do país, por exemplo, ao visitar a “Escola da Ponte” passei por uma das experiências que mais me moveram no sentido de visualizar em primeira mão atividades de ensino integrado, interdisciplinares e de campos diferenciados. Pude conceber que a

promoção da autonomia é algo de fato possível de se realizar, bastando a organização adequada e pró-atividade por parte dos professores. Além disso, minha participação no programa Laboratório Móvel de Educação Científica da UFPR Litoral (LabMóvel) me oportunizou a pesquisa e o desenvolvimento da importância de se divulgar a ciência, a fim de que paremos de discutir e passemos a trabalhar por um ambiente melhor possível para todos. No meu processo educacional nunca dei muita importância a outros processos ou matérias que não envolvessem o ambiente e foi no curso superior que compreendi o mais importante dos *insights* que tive: percebi que o mundo não é dividido por matérias ou disciplinas, estas fazem parte de uma única coisa e é a complexidade inerente a estes processos que permitem a vida neste planeta.

Neste processo contribuo para a educação formal, não formal ou informal como um todo pois minha sala pode ser tanto um museu quanto uma sala de aula tradicional. Procuro fazer com que as crianças vivenciem os processos e sempre que posso, ou que consigo, realizo saídas de campo. Com base neste processo de vivência acadêmica, desenvolvi meu próprio jeito de dar aula. Atuo em três disciplinas interdisciplinarmente como se tratassem de uma “única” matéria. Para isso, faço o uso de sequências didáticas, projetos, mapas conceituais e estudos de caso para planejar as minhas atividades de aula. Nas minhas aulas as crianças têm uma ideia de mundo mais próximo da real possível. Considero isso muito importante, pois acredito que meus alunos devem se tornar capazes de verem o mundo como um todo, algo que necessita de equilíbrio e não como pontos separados que não se ligam.

Minha motivação para esse mestrado foi principalmente a possibilidade de aliar pesquisa às práticas, para que se somem a estes processos conhecimentos e que através desses se possibilite um trabalho escolar mais sensível ao ambiente. Ainda me chama a atenção a possibilidade de mostrar a importância dos espaços educacionais sustentáveis e, em contraponto, demonstrar o processo opressor e invasivo que visualizo na escola com estrutura tradicional coberta de vigas, muros e cimento, sem árvores ou contato com a terra, lembrando mais prisões do que instituições de ensino. Foucault (1987) em sua obra “Vigiar e Punir”, nos traz esta discussão ao retratar a relação castigo – corpo que ocorria nas prisões, mas esta prática de aniquilação do “eu” para “você” não ocorre somente fisicamente, acontece verbalmente, ou com ações disciplinares que podem ser vistas atualmente na escola. Foucault (1987) lembra que não há diferença entre um aluno e um preso quando se aplica ao sujeito um

castigo que o enclausura ou ainda o priva de sua liberdade. Esta liberdade que ao mesmo tempo é considerada um direito, tornando o castigo a arte dos direitos suspensos. Se levarmos em conta que no espaço escolar estamos moldando um sujeito crítico, de direitos e autônomo, podemos considerar que é também neste espaço que o ensinamos a oprimir.

1.2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL DO CONTEXTO BRASILEIRO

O espaço formal de ensino brasileiro ainda precisa caminhar em relação ao trabalho de Educação Ambiental (EA). De acordo com o que os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2002) preconizam, a EA deve estar presente em todas disciplinas, levantando a importância de educar “no presente para o futuro”, no sentido de que esta não seja apenas almejada para o futuro mas também praticada desde já.

A Brasil neste sentido, desde a constituição de 1988, tem a EA como obrigação na escola, porém, há alguns fatores dentro do espaço escolar que resistem as formas de complementação metodológicas de ensino, uma vez que estas também geram novos fatores desconhecidos pela rotina tradicional da escola. Segundo Carla Borges (TV ESCOLA, 2011, p. 4) “ao se trabalhar esse conceito, pretende-se estimular que as escolas se identifiquem com os ideais de sustentabilidade, compreendam a importância de transformar suas atitudes e também seus objetivos de ensino e aprendizagem”.

A organização e implementação da EA, por meio de ações individuais e coletivas nas escolas, exige um grande esforço para quem a propõe, tendo em vista a cultura da grade disciplinar que por vezes torna difícil visualizar a transversalidade da educação como um todo.

A educação ambiental sustenta uma recente discussão sobre as questões ambientais e transformações de conhecimentos, valores e atitudes que devem ser seguidos diante da nova realidade a ser construída, constituindo uma importante dimensão que necessita ser incluída no processo educacional. A educação ambiental é recente e está em constante crescimento, desenvolvendo-se com as práticas cotidianas dos educadores. (KONDRAT; MACIEL, 2013, p. 826)

Assim, é na promoção destas práticas educacionais, ainda que por vezes custosas e burocráticas, que damos início a novas atitudes para a construção dessa nova realidade.

Pensando no processo de desenvolvimento das práticas educacionais é que Vendruscolo *et. al.* vem dizer que “embora o foco da educação ambiental seja o ambiente e a

No Quadro 1 comparam-se as concepções e correntes como um todo, suas características e diferenças:

Quadro 1: As concepções e correntes ambientais de Layrargueset *et. al.* (2004) e Lucié Sauvé (2004) seguido de breves descri  es de cada uma.

As concepções e correntes ambientais de Layrargueset <i>et. al.</i> (2004) e Lucié Sauvé (2004).			
Layrargueset <i>et. al.</i> (2004) – Fazem parte do cenário brasileiro da EA.		Luc��� Sauvé (2004) – Fazem parte do cenário norte-americano e europeu da EA.	
1. EA Crítica		1. Crítica Social	
2. Ecopedagogia		2. Conservacionista	
3. EA Transformadora e Emancipatória		3. Prática	
4. Alfabetiza��o Ecológica		4. Humanista	
		5. Biorregionalista	
		6. Etnográfica	

Comparativo das concep��es e correntes ambientais da Educa��o Ambiental (EA).			
Por Luc��� Sauvé (2004)		Por Lairargues (2004) (diversos autores brasileiros)	
Correntes de EA	Descri��o	Concep��es de EA	Descri��o
Crítica ou Prática	Estas correntes vão se permear e insistem, essencialmente, na análise das dinâmicas sociais que se encontram na base das realidades e problemáticas ambientais: análise de inten��es, de posi��es, de argumentos, de valores explícitos e implícitos, de decisões e de a��es dos diferentes protagonistas de uma situa��o.	Crítica	Evidencia os vínculos existentes entre a Teoria Crítica e a Educa��o Ambiental.
Conservacionista	Agrupam as proposi��es centradas na “conserva��o” dos recursos, tanto no que concerne �� sua qualidade como �� sua quantidade: a água, o solo, a energia, as plantas (principalmente as plantas comestíveis e medicinais) e os animais (pelos recursos que podem ser obtidos deles), o patrim��nio genético, o patrim��nio construído, etc. Quando se fala de “conserva��o da natureza”, como da biodiversidade, trata-se sobretudo de uma natureza-recurso.	Ecopedagogia, Transformadora e Emancipatória	Se aliam ao tempo em que pensam o todo porém uma evidenciando a prática freiriana a transformadora seguindo um caráter filosófico idealista ora na prática administrativa ora na gestão participativa popular. A ecopedagogia pretende desenvolver um novo olhar para a educa��o, um olhar global, uma nova maneira de ser estar no mundo, um jeito de pensar a partir da vida cotidiana, que busca sentido em cada momento, em cada ato, que pensa a prática (Paulo Freire) em cada instante de nossas vidas.
Humanista	D�� ênfase �� dimensão humana do meio ambiente, construído no cruzamento da natureza e da cultura. O	Alfabetiza��o Ecológica	Consiste no conhecimento, internaliza��o e implementa��o de princípios ecológicos nas comunidades

Por Lucié Sauvé (2004)		Por Lairargues (2004) (diversos autores brasileiros)	
Correntes de EA	Descrição	Concepções de EA	Descrição
	ambiente não é somente apreendido como um conjunto de elementos bio-físicos, que basta ser abordado com objetividade e rigor para ser melhor compreendido, para interagir melhor.		humanas: Interdependência, Cooperação e Parceria, Coevolução, Flexibilidade, Diversidade, Equilíbrio dinâmico, Reciclagem e ciclos ecológicos, Fluxo de energia, Redes.
Biorregionalista	Trata-se de um espaço geográfico definido mais por suas características naturais do que por suas fronteiras políticas; refere-se a um sentimento de identidade entre as comunidades humanas que ali vivem.		
Etnográfica	Propõe não somente adaptar a pedagogia às realidades culturais diferentes, como se inspirar nas pedagogias de diversas culturas que têm outra relação com o meio ambiente.		

Fonte: Laylargues (2014) e Sauvé (2014).

Assim, ao identificar as concepções de EA presentes nas escolas deste município, identificou-se a relação que se tem com a região, com a temática e o grau de relevância dado a este processo pelos professores da região. Desta forma, identificar o cenário da EA no município de Matinhos – PR pelos professores do Ensino Fundamental I vai ao encontro dessa necessidade.

Para tanto, será possível visualizar nos próximos capítulos a relevância desta pesquisa enquanto conhecimento ainda a ser adquirido em relação a esta região. Pretende-se apresentar as concepções e correntes de Educação Ambiental identificadas na região e a forma como essas se sobrepõem. Será apresentada a metodologia da pesquisa e seus resultados, bem como a análise dos dados e conclusões. Ressalta-se a parceria junto à Secretaria de Educação Municipal onde foram propostas sugestões em alguns processos metodológicos, pois consideramos importante para somarmos esforços em conjunto. Aliado às conclusões do trabalho, encontram-se o resultado final e o relatório da pesquisa que será enviado à Secretaria de Educação Municipal de Matinhos como produto final. Ressalta-se que Matinhos se torna um bom objeto de estudo dada a proximidade dos diversos ambientes que se mesclam e ainda pela abertura da Secretaria de Educação à realização das pesquisas no município.

1.3 O CONCEITO DE CULTURA

O Litoral do Paraná como um todo possui uma diversidade de saberes em relação aos sujeitos e ao ambiente, o que inclui desde os conhecimentos tradicionais da população caiçara, a influência externa que vem da cadeia econômica do turismo realizado na região e as necessidades socioeconômicas que estas atividades refletem na região. Segundo Silva (2007, p. 14) “[...] as transformações e as mudanças socioculturais têm sido uma constante nas comunidades caiçaras. Marcada pela pequena produção de mercadorias dos ciclos de monocultura do litoral sudeste”.

Assim, torna-se necessário observar os variados sentidos dados a palavra cultura, tendo em vista que a mesma pode dar significado a modos de vida, práticas locais, bem com a forma global de viver através do mercado e de como a comunidade se relaciona com o ambiente. Neste sentido Laraia (1986, p. 72) vem destacar que “[...] o fato de que o ser humano vê o mundo através de sua cultura tem como consequência a propensão em considerar o seu modo de vida como o mais correto e natural”.

A cultura revela características próprias de determinada comunidade, seus valores e perspectivas futuras, que assentados sobre os geossímbolos, ajudam a compreender sua relação com o ambiente seja esta como uma dependência simbiótica ou de mercado.

A EA pensada em sua totalidade permitirá, neste contexto, evidenciar as formas de relação dentro do espaço escolar que são ou não realizadas.

O município de Matinhos – PR conta com sete escolas municipais de Ensino Fundamental I localizadas numa região da Mata Atlântica e circundadas por áreas de preservação ambiental. Neste sentido torna-se importante que o professor construa a consciência e a concepção das representações ambientais mais fortes na região, para que se torne possível a construção de novos alicerces junto a comunidade escolar e acadêmica. Muito do que se observa no trabalho da escola e meio ambiente está ligado a cultura da comunidade, seu entorno seu modo de vida e como se relaciona com o ambiente no qual se encontra inserido.

Considera-se então para este estudo que as comunidades caiçaras pesqueiras, bem como outras comunidades que vêm de outras regiões no município de Matinhos (colônias com áreas de plantação e criação de gado e população flutuante do turismo), que se destacam

pelo turismo sazonal, pelas suas crenças, pelas relações afetivas, pelas ferramentas utilizadas para pesca e roça e do pertencimento com os lugares da pesca e seu artesanato que se fixam nos geossímbolos para os grupos nativos, capazes de interpretar seus rituais, seus trajetos, suas nomenclaturas, seus artefatos, o ambiente envolvido no rio, no mar, na baía, nos manguezais, na mata atlântica e nos costões que promovem a composição do litoral no qual este município se encontra. Isso tudo, por sua vez torna estes grupos distintos, implicando diferentes concepções de EA. Nesse sentido Vendruskulo *et. al.* (2013, p.51) diz que “[...] a educação ambiental é essencial na construção do sujeito ecológico, conhecer como ela está sendo trabalhada nas escolas é de grande importância para a contribuição e aprimoramento da mesma”. Assim, a presente proposta de pesquisa busca analisar as concepções e práticas de Educação Ambiental dos professores de escolas públicas de Ensino Fundamental I no município de Matinhos – PR.

1.4 AS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

As concepções e as correntes de Educação Ambiental têm em sua essência uma crítica a forma como é tratada a questão ambiental atualmente, independente de suas posições e questionamentos elas tendem a buscar resolver, discutir e melhorar a relação que o ser humano tem com o ambiente, reconhecendo a grande distância prática entre o ser humano e o ambiente posta socialmente. Entendendo que este distanciamento é promovido pela proximidade com o consumismo, cada vez mais presente no planeta. Nós, enquanto sociedade já internalizamos algumas concepções ambientais, porém as utilizamos em dados momentos específicos e pontuais superficialmente, com base no senso comum, sem aprofundá-las e sem compreender a real forma de agir e pensar a qual tal concepção esta intrínseca. Sauvé (2004, p. 19) coloca este tipo de acontecer como sendo parte das diversas maneiras pedagógicas para EA e ainda lembra que cada um predica sua visão pedagógica própria.

Tal perspectiva ocorre em momentos em que nos pegamos defendendo uma área de prote  o ambiental e reproduzindo frases de senso comum como: “tem que proibir mesmo, deixa a natureza l  !”, “recicle, faça sua parte!”, “seja sustentável, reutilize as garrafas *pets*”, “não tem problema desmatar, se você plantar tudo de novo!”, “a camada de ozônio não    mais um problema, agora carros e fábricas usam filtros e as queimadas diminuíram”. Cada uma dessas frases pode ser enquadrada em uma concep  o de EA, mas a questão aqui    que essas

ideias foram tão dissipadas que se tornaram senso comum e não há mais a sensibilização e o devido aprofundamento das questões que englobam cada uma dessas frases. Loureiro (2004) destaca que este processo de sensibilização é constituir-se na própria existência e este por sua vez é agir consciente:

Tem sido comum encontrar autores que assumem a posição de que a EA desenvolve-se a partir de práticas diversificadas. No campo da educação, várias experiências pedagógicas em EA estão se consolidando hoje em todo o mundo sob a perspectiva de diversas concepções e matrizes teóricas como categorias conceituais estruturantes (2012, p. 5).

É neste sentido que se torna importante compreender as concepções de educação ambiental para que seja possível compreender seus efeitos a longo prazo enquanto processo de uma nova postura social.

A Educação Ambiental Crítica (CARVALHO, 2004) se caracteriza pela ideia de uma educação com conceitos de transformação a partir de uma educação crítica, que a longo prazo transforma socialmente os ambientes, através da construção de uma sociedade sensibilizada com a importância da Educação Ambiental para um avanço social e ambiental. Carvalho trata a questão do sujeito ecológico como o cidadão que se encontra sensibilizado para refletir para além de suas ações, pois é um cidadão formado ambientalmente, que entende e que age ambientalmente; pode se dizer que esse é resultado final da EA concretizado e que está intimamente ligado ao pensamento da pedagogia crítica freireana que vem tratar de educação emancipatória na qual o sujeito se vê parte do todo e vice-versa (Freire, 1996).

Do ponto de vista de Sauvé (2004), encontramos a corrente Crítica Social, envolvendo-se na ligação e análise das dinâmicas sociais que se encontram na base das realidades e problemáticas ambientais, isto é, “consiste em análise de intenções, das posições, de argumentos, de valores, de decisões e de ações dos diferentes protagonistas” (p. 30). Nogueira (2015, p. 77) complementa esclarecendo que a mesma “[...] envolve um tratamento político para a transformação da realidade, com projetos de ação com uma formação emancipatória dos sujeitos”.

A Ecopedagogia segundo Avanzi (2004, p. 94) diz que “algumas das características marcam a Ecopedagogia, como planetaridade, cidadania planetária, cotidianidade e pedagogia da demanda”. A autora ainda considera a Ecopedagogia “como uma mudança de mentalidade

em relação à qualidade de vida, associada à busca do estabelecimento de uma relação saudável e equilibrada com o contexto, com o outro e com o ambiente” (p. 36). Assim diante do contexto municipal dos ambientes naturais (unidades de proteção), urbanos (cidade), rurais (colônias) e de cultura tradicional (pescadores), que encontramos em Matinhos, pode-se observar a necessidade da cotidianidade, de uma cidadania planetária mais difundida, pra além do turismo sazonal que ocorre na região.

De acordo com Loureiro (2004) a Educação Ambiental Transformadora e Emancipatória é caracterizada como possuidora de uma postura crítica frente aos desafios que a crise civilizatória nos coloca, partindo do contexto em que se considera o modo como se vive sendo negativo, isto é, que não atende aos nossos anseios, não se compreende o mundo nem a sociedade, e desconsidera-se que é preciso criar caminhos. São estes caminhos que se busca construir através da Educação Ambiental, respeitando sua transversalidade. Assim, se considerarmos o contexto municipal citado anteriormente é possível encontrar a EA em todas as áreas para o desenvolvimento de uma educação mais plural e menos singular como destaca Loureiro(2012) quanto explana sobre o pensamento de unidade.

Sobre a Alfabetização Ecológica, Munhoz (2004) diz que esta se refere:

A educação ambiental centrada na Alfabetização Ecológica e na ecologia integral pode ser vista como o desenvolvimento da habilidade de perceber as conexões existentes entre o ambiente interno e o ambiente externo e agir no mundo a partir dessas conexões. (p. 145)

De acordo com Munhoz é possível, através do uso da Alfabetização Ecológica, promover a transversalidade uma vez que tem por base visualizar a ligações existentes no ambiente.

Foram apresentadas as principais concepções de acordo com o referencial teórico adotado e que possibilitam a análise e categorização da pesquisa, a fim de complementar estas concepções ambientais levando em conta a realidade local. Somam-se a essas, algumas correntes de Lucie Sauvé (2004) que agregarão as concepções de EA considerando a realidade diversificada da região, seja esta de forma cultural, social, étnica ou biológica. É importante ressaltar que estas correntes embora muito próximas de nossa realidade, fazem parte de um contexto norte-americano e europeu no qual Sauvé (2004) realiza seu estudo. Estas concepções são:

- Conservacionista;
- Prática;
- Crítica Social (destacada anteriormente);
- Humanista;
- Biorregionalista;
- Etnográfica.

É importante ressaltar que as concepções ambientais e as correntes ambientais possuem diferenças geográficas que refletem uma leitura de mundo particular a ambas, porém ainda que diferentes, estas por vezes se permeiam permitindo uma visão mais ampla da EA, Sauvé (2004, p. 17) destaca ainda que a corrente   uma linha de pensamento e atua  o na EA. Para os autores brasileiros as concep  es de EA são, como coloca Reigota (2010, p. 31), “uma representa  o social de meio ambiente uma forma de pensar e concebê-lo”.

A concep  o Conservacionista trata a natureza como recurso, como fornecedora de material, nesta concep  o a natureza se torna algo para ser modificado, transformado em outra coisa para servir aos humanos (Sauvé, 2004). Este conceito   visível quanto tratamos da questão da sazonalidade regional.

Na concep  o Prática, de acordo com Sauvé (2004, p. 29) encontramos “a ênfase na aprendizagem através da a o, pela a o e para a melhora desta. Não se tratando de saber tudo antes de passar pela a o, mas de aprender na a o e ajustar-se.” Favorecendo o desenvolvimento da juventude como atores no mundo atual e futuro e “possibilitando mudanças e ou melhoras em rela  o aos problemas ambientais e sociais” (p.30). Assim ao se compreender a concep  o Prática, pode-se alterar a realidade que está posta, somando-se a ela a concep  o biorregionalista que leva em conta a comunidade local.

Neste sentido a concep  o Biorregionalista caracteriza-se pelo espaço geográfico definido por suas características naturais e refere-se então a uma identidade entre as comunidades que ali vive, o conhecimento do meio e a ado  o de modo de vida que contribuir  para a valoriza  o da comunidade natural da região (Sauvé, 2004).   através desta que se torna possível integrar ser humano, natureza e cultura, tornando esta rela  o uma unidade. Neste processo de unifica  o encontra-se a concep  o Humanista, que traz o cruzamento entre a natureza e a cultura, na qual o ambiente não   só um conjunto de

elementos biofísicos, é um meio de vida, com história, cultura, políticas, economia, estética e simbologia, que por sua vez formam a interação entre a criação humana, os materiais e as possibilidades da natureza, consolidando-se assim como meio e espaço de respeito a vida como um todo e para todos (Sauvé, 2004).

A concepção Etnográfica dá ênfase ao caráter cultural da relação com o meio ambiente, na qual a Educação Ambiental não deve impor uma visão de mundo, precisa levar em conta a cultura de referência das populações ou das comunidades envolvidas (Sauvé, 2004). Valor tratado por Diegues (2015) como sendo através da vivência, um conjunto de saberes a respeito do mundo natural e sobrenatural, que envolve o todo de uma relação completa entre o ser humano e o ambiente.

Ver-se-á a partir de Guimarães (2016) que estes valores são por muitas vezes atores no fazer da EA no ambiente escolar, porém estes também se encontram envolvidos em “armadilhas paradigmáticas” sociais que nos são dados a todo momento e que reproduzimos automaticamente. Esses paradigmas podem ser variados, pois estão relacionados a cultura, modo de vida, credo, etnia da qual este professor veio ou pertence. Correspondendo a algo que o professor seguirá como modelo ou exemplo para determinadas situações mesmo que inconscientemente.

De acordo com o Dicionário do Professor (1962, p. 905) paradigma vem do grego *paradeigma* e se trata de um padrão, algo que será seguido. De acordo com Guimarães (2016) nos deparamos com uma EA sujeita aos paradigmas sociais, que por sua vez não favorecem a promoção de uma EA ambiental crítica, em que o cidadão se tornaria um sujeito ecológico, protagonista, devido ao determinismo ao simplismo dado a determinados conceitos no ato de se fazer uma EA escolar (CARVALHO, 2001).

Neste sentido social cultural observa-se que:

O homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é um herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquiridas pelas numerosas gerações que antecederam. A manipulação adequada e criativa desse patrimônio cultural permite as inovações e as invenções (LARAIA, 1986, p. 45).

A Política Nacional de Educação Ambiental – Lei 9795/99, artigos 10 e 11 descreve que “a EA deverá ser desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e

permanente em todos os níveis e modalidades da educação” (BRASIL, 1999). Tendo em vista que o ambiente é um só ela ainda descreve que “a dimensão ambiental deve constar nos currículos de formação de professores em todos os níveis e em todas as disciplinas”. Porém a legislação nem sempre trabalha com a realidade, mas vem com o intuito de organizar e normatizar a ordem social do fazer da educação ambiental, não necessariamente sendo inferida na prática. Uma vez que a ela cabem várias interpretações, isto é, ainda que a legislação demonstre o real cuidado e abrangência ao trabalho com a EA, a realidade escolar brasileira apresenta que este processo educacional ainda se mostra muito frágil, pois de uma forma geral os trabalhos nas escolas são simplistas e genéricos. Diegues (2004) apresenta a ideia de que

[...] essa concepção simplista dos problemas se reflete em muitos programas de educação ambiental que visam estimular a proteção de espécies de animais e plantas em extinção sem atentar para a dinâmica socioeconômica subjacente à degradação ambiental e causadora da mesma. (p.2).

Esse autor acredita que isso ocorre principalmente devido à falta de capacitação contínua adequada aos docentes, uma vez que estas capacitações deveriam abranger o tema EA e fazer parte das propostas municipais de valorização do professor.

2 O MUNICÍPIO DE MATINHOS – PR

No litoral do Paraná é “[...] um lugar com grande heterogeneidade ambiental e socioeconômica, e com fortes paradoxos” (ESTADES, 2003, p. 02). Neste sentido, a escola se mostra como reflexo da sociedade e por muitas vezes não se encaixa na realidade local na qual está inserida. Este processo não é diferente em nosso litoral “se tratar de uma região com valiosos remanescentes naturais, objeto de uma ampla bateria de disposições legais para protegê-los, mas com crescentes níveis de degradação; que existe grande potencial econômico e atividades em expansão” (ESTADES, 2003, p. 2).

Estades (2003) ao descrever o litoral apresenta uma região que se encontra envolvida em meio ao espaço urbanizado, as colônias, a comunidade pesqueira, a unidades de proteção ambiental e ao turismo por ser uma área litorânea:

Os principais elementos que fazem a heterogeneidade desta região são a grande variedade de ecossistemas, a diversidade de atividades econômicas com graus distintos de desenvolvimento, a variedade cultural de populações de origem e trajetórias históricas diferentes e as fortes desigualdades sociais. (ESTADES, 2003, p. 2).

Promover este alicerce permite visualizar as características do município como um todo em suas várias faces, tendo em vista que a partir da visão do ambiente como um todo seja possível um ensino realmente transformador que dê conta dos vários cenários e identidades as quais o município engloba.

O município de Matinhos se estende por 117,743 km² e possui 33.450 habitantes. Esgotamento sanitário adequado de 90,1%, arborização de vias públicas de 65,9% e urbanização de vias públicas de 17,4% (CIDADES, 2010). Levando em consideração este contexto diversificado que também se modifica no decorrer do ano e altera a dinâmica do município através do aumento do fluxo populacional devido aos feriados e ao verão, o município se torna, do ponto de vista da Educação Ambiental, um ponto muito favorável a divulgação e a promoção de uma Educação Ambiental que promova a identificação com a região, sendo este o fator que é mais distante da população, a identidade local, tendo em vista que uma grande parte dos munícipes vem de outras regiões em busca de melhor qualidade de vida e trabalho (REIGOTA, 2010). Reigota (2010) considera um meio ambiente como este:

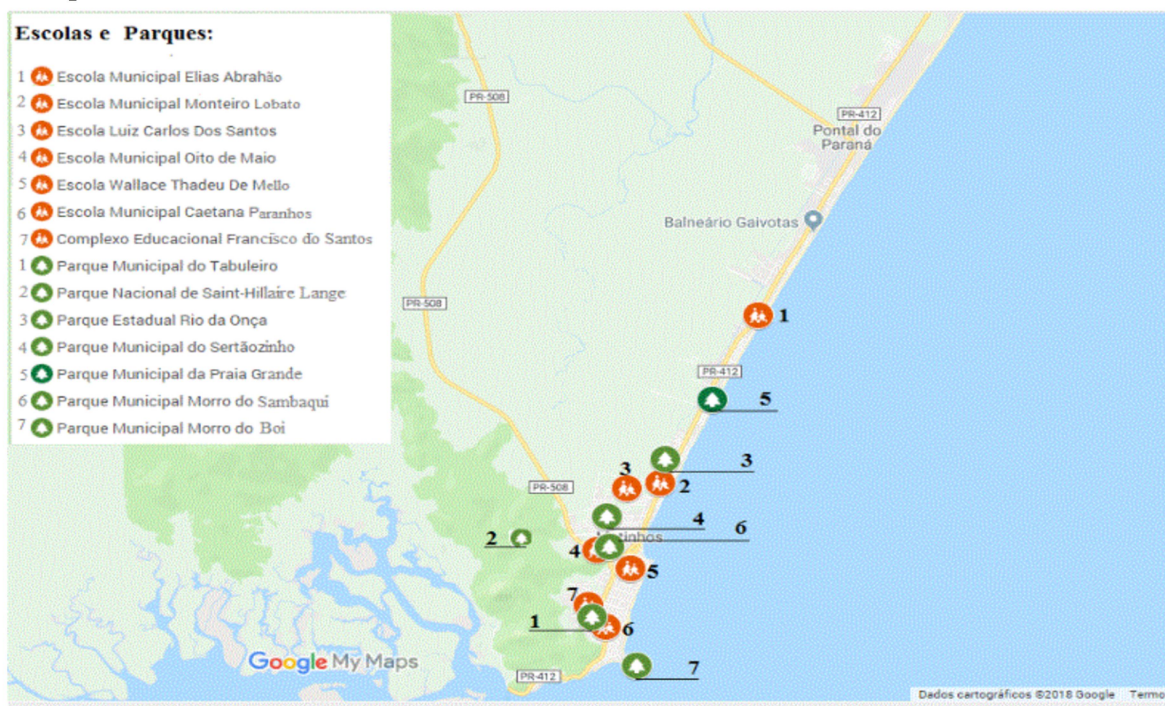
[...] um lugar determinado ou percebido, onde os elementos naturais e sociais estão em relações dinâmicas e em constantes interações. Essas relações implicam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e sociais de transformação do meio natural e construído [...] (p. 14).

É neste sentido que se torna importante para realização da Educação ambiental identificar as concepções de educação ambientais das pessoas envolvidas, no fazer da educação ambiental no âmbito da escola.

2.1 UNIDADES DE CONSERVAÇÃO E PARQUES DA REGIÃO

Na Figura 1 visualizam-se as unidades de proteção ambiental que envolvem o município, dando uma ideia visual de sua diversidade territorial, natural e urbana. Considerando toda a região, se percebe a vasta amplitude de temas e vertentes que podem ser desenvolvidas no âmbito da escola a partir da realidade local. Leff (2011) ressalta que os saberes ambientais oportunizam as diferentes abordagens favorecendo a interdisciplinaridade e que cabe aos educadores estarem prontos e buscando a construção destes temas nos espaços das escolas ou comunidades onde estejam inseridos.

Figura 1: Localização das escolas e unidades de proteção ambiental que envolvem o município.



Fonte: autora, 2018

Fonte: elaborado por Alexandre Hofart Arins, 2018 baseado no Colit (Paraná, 2006).

Ainda no mapa na Figura 1 é possível comparar com a localização das escolas municipais de Matinhos, sendo estas: Escola Municipal “Elias Abraão”, Escola Municipal “Monteiro Lobato”, Escola Municipal “Luiz Carlos dos Santos”, Escola Municipal “Oito de

Maio”, Escola Municipal “Wallace Tadeu de Mello e Silva”, Escola Municipal “Caetana Paranhos”, Escola Municipal Complexo “Francisco dos Santos Júnior”.

Pela Figura 1 visualiza-se o quanto pode ser levado para dentro da sala de aula ou a sala de aula para estes locais, promovendo assim uma Educação Ambiental completa em que o sujeito interage com o meio e se liga a este valorizando a realidade local, bem como a construção de uma identidade local latente e viva. Faggionato (2011) coloca que conhecer os sujeitos com quem convivemos e o ambiente em que vivemos através destes ou de experiências próprias é de extrema importância, pois somente nos conhecendo é possível a realização de ações de bases locais.

2.2 OBJETIVOS

2.2.1 Objetivo Geral

Analisar as concepções e correntes de Educação Ambiental (EA) desenvolvidas pelos professores do Ensino Fundamental I das escolas municipais do município de Matinhos, Paraná.

2.2.2 Objetivos Específicos

- a) Descrever informações quantitativas e qualitativas dos dados coletados sobre os professores;
- b) Identificar as concepções de EA com base nos autores brasileiros organizados por Layrargues (2004) no livro *Identidades da Educação Ambiental Brasileira*;
- c) Identificar algumas das correntes de EA de Sauvé (2004) com base em alguns conceitos que permeiam a realidade local dos professores das escolas Municipais de Ensino Fundamental I em meio às brasileiras;
- d) Apresentar um produto final em forma de relatório com sugestões    Secretaria Municipal de Educa  o com base nos resultados das análises.

3 REVISÃO DE LITERATURA

3.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL

De acordo com o Dicionário Escolar do Professor (1962, p. 197), educação significa “estimular, desenvolver e orientar as aptidões do indivíduo de acordo com os ideais de uma sociedade”. Assim a educação pode ser entendida como uma prática social, que tem por objetivo desenvolver o ser humano, e para tanto ela fará o uso da cultura existente no meio. Ainda de acordo com o Dicionário Escolar do Professor (1962, p. 269) ambiente é “o ar que se respira e que nos cerca, roda, esfera em que vivemos”.

Loureiro (2004) no livro “Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental”, coloca que a EA no Brasil surge por volta da década de 1970, no rediscussão de novos movimentos. Momento este em que há uma nova rediscussão do perfil do educador ambiental, a recusa da sociedade de consumo, para a reflexão sobre o que é a inserção do ser humano na natureza. De acordo com o Sorrentino e Tamaio (2003), no Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNea, este “[...] processo de institucionalização da Educação Ambiental no governo federal brasileiro teve início efetivo em 1973 com a criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente (Sema), vinculada à Presidência da República” (p. 12). Mais tarde ocorre a institucionalização da Educação Ambiental, em 1981, com a Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA) que segundo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI) “[...] estabeleceu, no âmbito legislativo, a necessidade de inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, incluindo a educação da comunidade” (BRASIL SECAD, 2007, p. 13). Em seguida a Constituição Federal, em 1988, estabelece, no inciso VI do Art. 225, ainda em acordo com SECAD, a necessidade de “promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (BRASIL SECAD, 2007, p. 13).

A partir desse que foi um dos marcos históricos com relação ao fazer da Educação Ambiental ocorreu no Rio de Janeiro em 1992 (Rio-92) com a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, nesta conferência participaram mais de 170 países que se reuniram neste encontro organizado pela ONU. A Rio-92 consolidou o conceito

de desenvolvimento sustentável, a necessidade de compatibilizar desenvolvimento com a proteção do meio ambiente. De acordo com o SECAD a Rio-92:

[...] considerou a Educação Ambiental como um dos instrumentos da política ambiental brasileira. Foram, então, criadas duas instâncias no Poder Executivo, destinadas a lidar exclusivamente com esse aspecto: o Grupo de Trabalho de Educação Ambiental do MEC, que em 1993 se transformou na Coordenação-Geral de Educação Ambiental (Coea/MEC), e a Divisão de Educação Ambiental do Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (Ibama), cujas competências institucionais foram definidas no sentido de representar um marco para a institucionalização da política de Educação Ambiental no âmbito do Sistema Nacional de Meio Ambiente (Sisnama). No ano seguinte, foi criado o Ministério do Meio Ambiente (MMA) (BRASIL SECAD, 2007, p. 13).

A partir de então a Educação Ambiental brasileira deslança em uma série de acontecimentos, estudos e planejamentos que abrem as portas para o pensamento de uma Educação Ambiental enquanto unidade, como parte de um todo. Alguns dos principais acontecimentos de acordo com o SECAD, são:

- Em dezembro de 1994, foi criado, pela Presidência da República, o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA);
- Em 1995, foi criada a Câmara Técnica Temporária de Educação Ambiental no Conselho Nacional de Meio Ambiente (CONAMA);
- Em 1996, foi criado, no âmbito do MMA, o Grupo de Trabalho de Educação Ambiental, sendo firmado um protocolo de intenções com o MEC;
- Em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) foram aprovados pelo Conselho Nacional de Educação;
- Em 1999, foi aprovada a Lei nº 9.795, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), com a criação da Coordenação-Geral de Educação Ambiental (CGEA) no MEC e da Diretoria de Educação Ambiental (DEA) no MMA;
- Em 2000, a Educação Ambiental integra, pela segunda vez, o Plano Plurianual (2000-2003), agora na dimensão de um Programa, identificado como 0052 – Educação Ambiental, e institucionalmente vinculado ao Ministério do Meio Ambiente;
- Em 2002, a Lei nº 9.795/99 foi regulamentada pelo Decreto nº 4.281, que define, entre outras coisas, a composição e as competências do Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) lançando, assim, as bases para a sua

execução. Este foi um passo decisivo para a realização das ações em Educação Ambiental no governo federal;

- Em 2004, tem início um novo Plano Plurianual, o PPA 2004-2007. Em função das novas diretrizes e sintonizado com o PRONEA, o Programa 0052 é reformulado e passa a ser intitulado Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis.

Neste sentido o tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis, que foi um dos resultados da Rio-92, criou a partir daquele momento a Educação Ambiental que se estabeleceu como importante instrumento de conscientização para uma efetiva participação da sociedade nas tomadas de decisão.

3.2 O SER HUMANO, A NATUREZA E O TRABALHO

Do Dicionário Enciclopédico (1966), humano significa “próprio da espécie humana, bondoso, racional, da natureza” (p.786). O vocábulo natureza de acordo com o mesmo dicionário “deriva etimologicamente do latim ‘*natura*’, ambos os termos dizem respeito ao nascimento de um ser vivo. Em sentido lato, chama-se natureza o modo de ser de cada ente, tal como lhe compete por sua origem” (p.1037).

Neste sentido se torna importante discutirmos esta relação uma vez que este uso da natureza, através do trabalho humano, pode se tornar prejudicial à sobrevivência de nossa espécie bem como de todas as outras que conhecemos. Tendo em vista essa relação de trabalho humano e o ambiente como um todo, ver-se á que a postura humana com relação às suas metas e anseios está fortemente ligada à sua cultura, que “é o pensamento reflexivo de um indivíduo ou de um povo, e que revela as suas aptidões intelectuais ou os seus conhecimentos sobre um ou vários assuntos” (DICIONÁRIO ENCICLOPÉDICO, 1966, p. 2487).

Ao perguntamos sobre como ocorre a Educação Ambiental para indivíduos de outras culturas distantes da cultura ocidental moderna, percebe-se em suas falas tanto a forma negativa, como a forma positiva em que uma cultura pode agir sobre outra. Sidney, estudante da UFPR, intercambista de Benin, lembra que em 2011 quando estava em na África, que:

[...] as questões ambientais eram timidamente abordadas. Songhai' que se tornou quase como uma referência em termos de produção agroecológica era um dos poucos projetos. Lembro-me também de um projeto de reciclagem de sacolas plásticas, pois o uso de sacolas plásticas é uma problemática bem forte.

Neste contexto observamos a relação ser humano e natureza que é claramente uma constante em áreas urbanas devido a forma como se considera o desenvolvimento, tendo em vista que este acontece com base no mercado. Sidney ainda relata acreditar que estes processos tenham mudado bastante.

Oseias, de etnia Kaingang e estudante na UFPR setor Litoral, ao responder a mesma questão, relata que o modo de vida de cada aldeia é bem particular e que especificamente em sua aldeia muito de sua cultura está se perdendo, devido à proximidade com áreas urbanas de algumas cidades, ao mesmo tempo em que outros pontos de sua cultura resistem ao tempo e a interferência da cultura ocidental, como por exemplo a questão dos remédios da floresta, conhecimento este que somente os pajés os detêm e que são também os responsáveis pela transmissão deste conhecimento, ele lembra que:

[...] então a escola indígena que tá dentro da minha Aldeia ela já não trabalha mais tanto com essa questão de preservação de meio ambiente de uma educação cultural para o meio ambiente, não trabalha mais tanto com a cosmologia do meio ambiente com o indígena o Kaingang.[...] Então quando a gente fala de meio ambiente dessa preservação da nossa cultura a gente vai primeiro frisar isso que tem isso na nossa cultura né! Que infelizmente não está mais sendo passado no âmbito da educação escolar.

Como vimos nos relatos de Oseias e Sidney, o contato de algumas culturas com a forma ímpar de ver a natureza trazida pela cultura ocidental promove sérios danos a forma de se relacionar do ser humano com o ambiente. Desta forma de acordo com Catão *et. al.* (2017) “é preciso observarmos a nós mesmos, enquanto seres humanos para que seja possível visualizar nossos hábitos para com a natureza de forma mais profunda” (p.2).

Assim pode-se dizer que dentro do contexto histórico no conceito de trabalho é possível incorporá-lo a vários significados, dada a abrangência dos fatores históricos que deram significado a esta palavra ao longo dos séculos. Segundo Tozoni-Reis (2008) é também neste contexto histórico de “desenvolvimento” contínuo e desenfreado que “no processo de objetivação e apropriação do ser humano na natureza, nós nos perdemos (alienados) e construímos uma relação também alienada, desintegrada com a natureza” (p. 43).

Loureiro (2004) diz que a formação do Educador Ambiental faz parte deste processo inicial de tomada de consciência, pois este profissional trabalhará em prol de que os sujeitos sejam capazes de constituir sua própria existência, sendo este constituir-se o agir conscientemente no próprio movimento de vida, ou seja, da existência.

Percebemos o quão complexo é o distanciamento causado pelo processo de transformação do ser humano junto à natureza ao longo de sua história. Há muitas políticas em questão, políticas sociais, ambientais e culturais que dão a dimensão da relação entre ser humano, natureza e trabalho, como por exemplo o que ocorre em Benin e na Aldeia Kaingang. São os fatores históricos que sustentam a resistência de suas culturas, mas também são estes mesmos fatores históricos que os levam a uma sobreposição cultural. Ambos destacam que há um processo contrário simultâneo ao que a cultura ocidental de desenvolvimento os impõe, o qual é possível observar quando Sidney e Oseias, destacam que, fora do ambiente urbano (no caso de Sidney) ou do ambiente escolar (no caso de Oseias) há uma manutenção da cultura que por sua vez está ligada ao cuidado com o ambiente no qual esta se encontra:

“[...] essa relação com o meio ambiente muda se for considerar a área rural, pois lá por exemplo, existem várias florestas que são consideradas sagradas. Nem todo mundo pode entrar. Existe toda uma questão meio mística com essas florestas.

Se a gente for traduzir o que é o Kaingang? É um homem do mato, o homem do mato que vive no mato. A gente tem dois espaços, o da natureza e o de convívio da gente. Quando a gente fala de meio ambiente de preservar o nosso meio ambiente. A gente tá falando desse nosso ambiente que a gente vive do mato. Então alguns indígenas, ainda preservam isso mas, com os remédios do mato que a gente utiliza, por que você não pode tirar esta planta do lugar dela e plantar pra ter lá, pois o poder de cura dela vem do lugar de onde ela nasce, não vaso. Pois tudo que vem do mato é remédio. Não são todos os indígenas têm esse conhecimento da natureza a gente lida com guias espirituais, deixa os pajés ancestrais que a gente tem dentro do Aldeia, ou seja, apenas eles têm esse conhecimento dos remédios e eles tiram esses remédios do mato. Para dar para os outros indígenas quando é preciso por algum problema, né! Então quando a gente fala de meio ambiente dessa preservação da nossa cultura a gente vai primeiro frisar isso que tem isso na nossa cultura né!

Essas falas servem de exemplo e trazem à luz o que pode ser a Educação Ambiental, uma vez que nesses casos ela ocorre pelo contato e ligação do ser humano com a natureza, sendo esta relação de extremo respeito e troca. Ao ponto de se mostrar presente mesmo quando distante do que a escola considera importante ensinar dentro de sistema de ensino

tradicional. Assim, no caso de Oseias, através do Pajé, a cultura de cuidado com o ambiente as plantas medicinais se mantêm.

São estes processos que levam a repensar as variadas “fórmulas e soluções” para os problemas ambientais que se vive, porém é válido ressaltar que não há desenvolvimento nem sustentabilidade sem o fim da “exploração de um ser humano para com o outro” (TOZONI-REIS, 2008, p. 40). É esta relação que precisa ser revista, não de forma exacerbada, nem tão pouco presa ao simples fazer do modismo ecológico, em que nos sentimos falsamente bem por jogar o lixo no lixo, reciclar ou reutilizar.

Porém ainda assim não se reflete sobre as ações humanas, não estamos sendo natureza, ainda assumimos para nós a tranquilidade da consciência aliviada presos ao modismo capitalista que determina quando e como seremos ecológicos ou não. Ao invés disso deveríamos estar sendo profundamente críticos e reflexivos, sobre os impactos que causamos. Como os mantemos? E o que seria necessário para diminuí-los? E ainda assim, pensar se há possibilidade real de reduzi-los. É com este propósito que refletimos sobre o ser humano, natureza e trabalho, para que sejamos capazes de ver para além de nossa rotina, para além de “mim” mesmo e então ser capaz de se ver e ver ao mundo como um organismo vivo, que precisa que o respeitemos como tal.

3.2.1 A problemática de pensar a Educação Ambiental e seu espaço da escola

Ao pensarmos a Educação Ambiental como um processo global de promoção da vida e de respeito a mesma, vê-se que sua importância se dá através do todo. A Educação Ambiental tem por objetivo promover a sustentabilidade, o sujeito crítico, a consciência global e a solidariedade. Assim, sua importância está no processo de transformação crítica que pode promover em relação a atual sociedade do mercado e do capital. Para tanto, alguns processos norteiam a prática da Educação Ambiental no país, sendo um deles a Lei nº 9.795, de abril de 1999, que “dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental, bem como outras providências” (BRASIL, 1999, p. 01).

É colocando em prática este fazer de Educação Ambiental que se percebe sua amplitude e como ela se encontra ligada a práticas de trabalho que levam a interdisciplinaridade que por consequência, leva a uma variedade de discussões e aprendizagens. Uma vez que se vê o ser humano como parte do ambiente e não como ser que

usufrui desde ambiente, as pessoas tornam-se críticas, atentas ao que está a sua volta, tornando-se mais reflexivas sobre a construção social que está sendo desenvolvida.

O “espaço” da Educação Ambiental possui um grande valor quando agregado à escola, uma vez que se considera como um todo, qualquer atividade de complementação dos estudos que ocorre em sala de aula pode incluir o pensamento crítico sobre o ambiente. Porém há alguns fatores dentro do espaço escolar que resistem às formas de complementação metodológicas de ensino, uma vez que estas também geram novos fatores desconhecidos pela rotina tradicional da escola. Borges (2011) lembra que:

Diversas são as formas pelas quais os processos educativos têm se concretizado, mas fato é que, ao longo da história, a tradição de aprender uns com os outros e de transmitir conhecimentos acumulados ao longo de gerações sempre esteve presente em qualquer cultura e agrupamento social e pode ser considerada como parte da própria natureza humana. (p.11).

Neste sentido, as transformações de mundo viriam ou virão com tempo, através de pequenas ações, mas ainda há um grande caminho até esta realidade. Como disse Edgar Morin “[...] o ser humano ainda está na pré-história..., e existem capacidades regeneradoras que dormem em sociedade e são estas capacidades que podem se acordar” (2014, informação verbal)¹.

¹ Em sua palestra para o programa Fronteiras do Pensamento apresentou uma fala sobre “O caminho para o futuro da humanidade”, de Edgar Morin. O filósofo e sociólogo questiona como a globalização uniu e isolou culturas, e aponta a reintegração dos saberes e a consciência das ambivalências da sociedade como vias de uma transformação. Transcrição da conferência, Tradução e legendagem: Jessica Bandeira Revisão: Patrícia Reuillard, 2013.

4 METODOLOGIA

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO

O município de Matinhos localizado a 25° 49' 8" Sul, 48° 32' 29" Oeste, no litoral do estado do Paraná, Brasil. De acordo com o IBGE (2010, p. 01) “Matinhos ganhou este nome pela abundância de vegetação rasteira (restinga), típica da planície litorânea e possui clima subtropical úmido”. Ele se encontra em uma região costeira que “[...] compreende um mosaico de unidades ambientais, representadas principalmente pela existência de fragmentos significativos da Floresta Tropical Atlântica relativamente bem preservados e ocorrência de grandes áreas cobertas por manguezais” (NETO, 2016, p. 01). O município foi criado pela Lei Estadual nº 613, de 27/01/1951 e elevado à categoria de município com a denominação de Matinhos pela Lei Estadual nº 5.743, de 13/03/1968, data em que foi desmembrado do município de Paranaguá. O município de Matinhos conta com uma população de aproximadamente 33.450 habitantes (IBGE, 2010).

A escolha do município de Matinhos se deu pela facilidade de acesso as informações junto a Secretaria Municipal de Educação. O município realiza um trabalho de formação continuada de professores e possui uma área que compreende uma grande diversidade de possibilidades com relação ao desenvolvimento de uma EA mais abrangente. Diegues (2015) disse durante o I Simpósio de Desenvolvimento Territorial Sustentável que:

[...] esta é minha primeira visita a Matinhos, mas, de alguma forma, eu a conhecia através de seus pescadores. Pude constatar que Matinhos continua com sua tradição pesqueira, que, como ocorre com outras cidades não tem consciência do patrimônio cultural de que dispõe e que a torna distinta de tantas outras onde esse modo de vida está desaparecendo. (p.01).

O relato de Diegues afirma que os cidadãos matinhenses “não tem consciência do patrimônio de que dispõe esta cidade”. Ao longo desta pesquisa, ver-se-á por meio da prática docente identificada no Ensino Fundamental I (EFI) as concepções de educação ambientais que estão presentes no âmbito das escolas municipais.

A pesquisa ocorreu nas seguintes escolas de Ensino Fundamental I do município: Escola Municipal “Caetana Paranhos”, Escola Municipal Complexo “Francisco dos Santos”,

Escola Municipal “Wallace Tadeu de Mello e Silva”, Escola Municipal “Oito de Maio”, Escola Municipal “Monteiro Lobato”, Escola Municipal “Elias Abraão”, Escola Municipal “Luiz Carlos dos Santos”, sendo um total de 7 escolas municipais de ensino fundamental I.

A escolha das escolas municipais de Ensino Fundamental I ocorre devido ao fato de nesse nível da escola ser mais nítido o desenvolvimento junto aos alunos dos conceitos de Ensino de Ciências e de Ambiente, uma vez que o município possui um Plano de Trabalho Docente (PTD) que norteia a EA em sala de aula através das competências cabíveis a área de ensino de ciências. Destaca-se a Cartilha de Planejamento (2014) da secretaria de educação do município em que os conteúdos do eixo “Desenvolvimento Tecnológico e Educação Ambiental” deverão perpassar os demais eixos, bem como as questões ambientais da comunidade deverão ser exploradas e abordadas de forma global em todos os aspectos discutidos” (p. 48). Assim em acordo com o PTD e levando-se em conta Brites e Cássia (2012) que lembram que “a criança começa com uma situação imaginária, que é uma reprodução da situação real, sendo a brincadeira muito mais a lembrança de alguma coisa que realmente aconteceu, do que uma situação imaginária nova” (p. 115). Dada a forma lúdica com a qual está prevista pelas Diretrizes da Educação Básica “as escolas devem propiciar ao aluno condições de desenvolver a capacidade de aprender, como quer a Lei nº 9.394/96, em seu artigo 32, com prazer e gosto, tornando suas atividades desafiadoras, atraentes e divertidas”. O trabalho com a ludicidade no Ensino Fundamental I é mais perceptível nas crianças, pois a aprendizagem com relação aos conceitos de ciências e de ambiente envolvem muitas práticas, o que as leva a uma melhor fixação dos conceitos. Vigotsky (1991) nos lembra que é na fase escolar onde se possibilitam as regras e a divisão do trabalho assim o ato de brincar para aprender não desaparece, mas permeará a atitude da criança em relação a realidade.

4.2 MATERIAL

No primeiro semestre de 2017 fez-se contato com a Secretaria Municipal de Educação, a fim de buscar informações sobre os professores do município. A Secretária de Educação e Cultura Mirian de Fátima Zaninelli orientou a acessar o Portal da Transparência Municipal disponibilizado no site da Prefeitura do Município (2017), onde foi possível encontrar os

dados dos docentes, cargos que ocupam, salários e padrões, além de dados de outros funcionários da prefeitura municipal da cidade.

Após essa busca se fez a síntese e a construção de uma tabela com os dados necessários para a pesquisa, sendo estes dados sobre a quantidade de professores e de escolas de ensino fundamental I, obtendo assim um total de professores por escola para que posteriormente fosse possível convidá-los a responder o questionário de identificação e a participar das entrevistas.

Posteriormente a este processo se construiu um mapa utilizando a ferramenta digital do *Google Earth* no qual localizamos as escolas, os parques municipais, estaduais e nacionais, a fim de observar se estes fazem parte do entorno escola, podendo ou não influenciar na dinâmica pedagógica do docente, como pode ser visualizado na Figura 1.

Nesse mesmo processo foram acessados o Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas, buscando-se os capítulos que descreviam o que está previsto para Educação Ambiental no âmbito escolar, bem como a caracterização da comunidade escolar que a mesma atende, a fim de com estas informações fosse possível caracterizar o público escolar municipal e ainda como a EA aparece para os professores através dos PPP's, que podem ser visualizados nos Quadro 5: Docentes por escola do Ensino Fundamental I do município de Matinhos – PR.e Quadro 11: Características da comunidade da escola municipal “Elias Abraão”.

Durante esse processo quase todas as escolas se apresentaram solícitas no repasse do PPP. Porém duas escolas tiveram resistência em fornecer o material para consulta, sendo necessário recorrer a Secretaria Municipal de Educação para obter o devido acesso.

Em todas as escolas foi destacado que devido a nova Base Nacional Comum Curricular Brasil (2017), que ainda se encontra em fase de implantação, os PPP's seriam revisados para se adequarem as novas exigências do Ministério da Educação (MEC) e fornecidos ao público posteriormente de forma *on-line*. Assim os PPP's se encontram em revisão no Núcleo Regional de Educação de Paranaguá, sendo possível que haja pequenas mudanças nos dados coletados sobre EA até o fim dessa pesquisa.

As informações coletadas foram sintetizadas em um Quadro no qual destacam-se características da comunidade, como fonte de renda, população ambulante e sobre o fazer da

EA previstas nos PPP's por ano de estudo, sendo destacada como desenvolvimento tecnológico e educação ambiental e o conteúdo que a cada ano lhe confere.

Foi elaborado, um roteiro de questionário e entrevista semiestruturada (Apêndice F), cujas questões se basearam em temas gerais da Educação Ambiental e concepções de Educação Ambiental brasileiras.

Os questionários foram disponibilizados impressos ou *on-line* atendendo a necessidade de cada professor, a fim de incluir o maior número possível de respondentes na pesquisa. Para as entrevistas utilizou-se o gravador de áudio disponível no celular, totalizando 59 professores que responderam ao questionário e 13 professores que participaram das entrevistas, sendo aproximadamente dois de cada escola do total de sete escolas.

Os dados obtidos através dos questionários foram detalhados, com os resultados obtidos seguidos das análises dos dados de acordo com as escolas apresentadas no Quadro 2. Este critério organizacional foi adotado para tabular os dados obtidos dos questionários aplicados aos professores a fim de realizar a triagem dos mesmos. Na tabela, cada escola foi identificada com as iniciais de seus nomes.

Quadro 2: Relação de escolas municipais com Ensino Fundamental I.

Escola	Identificação
Escola Municipal Wallace Tadeu de Melo e Silva	WTMS
Escola Municipal Elias Abrão	EA
Escola Municipal Caetana Paranhos	CP
Escola Municipal Oito de Maio	OM
Escola Municipal Francisco do Santos	FS
Escola Municipal Leocádio Correia	LC
Escola Municipal Monteiro Lobato	ML

Fonte: a autora (2018).

Ainda a fim de caracterizar o processo prático e transversal da EA foram entrevistados dois estudantes da UFPR em um processo exploratório para a fundamentação sobre o tema, sendo Oseias, um indígena Kaingang e Sidney um intercambista de Benim, África, com o objetivo de verificar como é a EA para eles, tendo em vista que a mesma acontece em qualquer lugar, indiferente da cultura, cor ou credo, pois ser humano e natureza se apresentam como uma unidade. Assim lhes foi questionado sobre como ocorre para eles na

aldeia ou em Benin o processo da Educação Ambiental e se este acontece na escola e fora dela.

A partir da estruturação do questionário iniciou-se em dezembro de 2017 a aplicação do piloto para viabilização do mesmo e diagnósticos de possíveis correções necessárias. O mesmo foi aplicado junto a turma de estudantes do mestrado Profissional em Rede de Ensino de Ciências da UFPR Setor Litoral onde foi possível identificar alguns erros e perguntas repetidas.

Com o questionário corrigido foi marcada uma reunião com a professora responsável pelo Ensino Fundamental I no município de Matinhos para apresentar o questionário e um breve relatório das informações obtidas. Nesse encontro solicitou-se que a professora também contribuísse com a melhora do instrumento.

A professora sugeriu que acrescentássemos ao questionário uma pergunta obrigatória para verificar se o(a) professor(a) considera a EA importante para a aquisição de uma postura social e cultural do estudante:

Pergunta: Você, professor(a) acredita ser relevante os estudos da Educação Ambiental para realizar mudanças culturais nas crianças?

Opções: ☐ Sim ☐ Não

Pergunta: Quais mudanças culturais nas crianças podem acontecer advindas do estudo da Educação Ambiental? (resposta aberta).

4.3 PROCEDIMENTO

Para que fosse possível uma melhor caracterização das concepções de EA presentes na região foram contatados os 154 professores das escolas municipais e solicitada sua participação na pesquisa, inicialmente através do questionário previamente construído cujo objetivo foi identificar e colher informações sobre os professores e posteriormente utilizá-lo para a seleção dos professores a serem entrevistados. Assim para escolher os entrevistados adotou-se como critérios professores que se identificassem com o ambiente natural, ao mesmo tempo que indicaram em suas respostas ao questionário pouco conhecimento sobre o assunto, diversas ideias sobre o que seria a EA e o que sobre a EA descrita no PPP das escolas.

4.3.1 Procedimentos e técnicas de coleta de dados

O trabalho foi desenvolvido com os professores do município envolvidos com o ensino da EA ou com o Ensino de Ciências nas escolas escolhidas. A pesquisa foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas e por meio de formulários padronizados usando a plataforma de questionários disponibilizada pela UFPR. As informações sobre o conhecimento dos entrevistados foram concedidas após a leitura, permissão e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A) pelos sujeitos envolvidos.

Ainda sobre o processo das entrevistas, observou-se que não foi possível fechar o total de 14 professores selecionados para as mesmas, sendo o plano inicial dois professores de cada escola a serem entrevistados. O grande número de negativas gerou a necessidade de rever o processo e abrir para que os professores se voluntariassem a participar, dos seis faltantes cinco se voluntariaram. Fixando as entrevistas em um total de 13 professores participantes sendo oito selecionados através dos questionários e cinco professores voluntários. Desta forma, a fim de passar mais segurança aos professores quanto a sua identificação foi acordado com os mesmos a não divulgação dos dados por escola.

Foram inicialmente coletados dados sobre a caracterização da comunidade na qual a escola está inserida e informações do Projeto Político pedagógico (PPP) que cada escola usa como mecanismo orientador para a Educação Ambiental. Foram coletadas também as mesmas informações no município através das diretrizes curriculares municipais (ver Apêndice B).

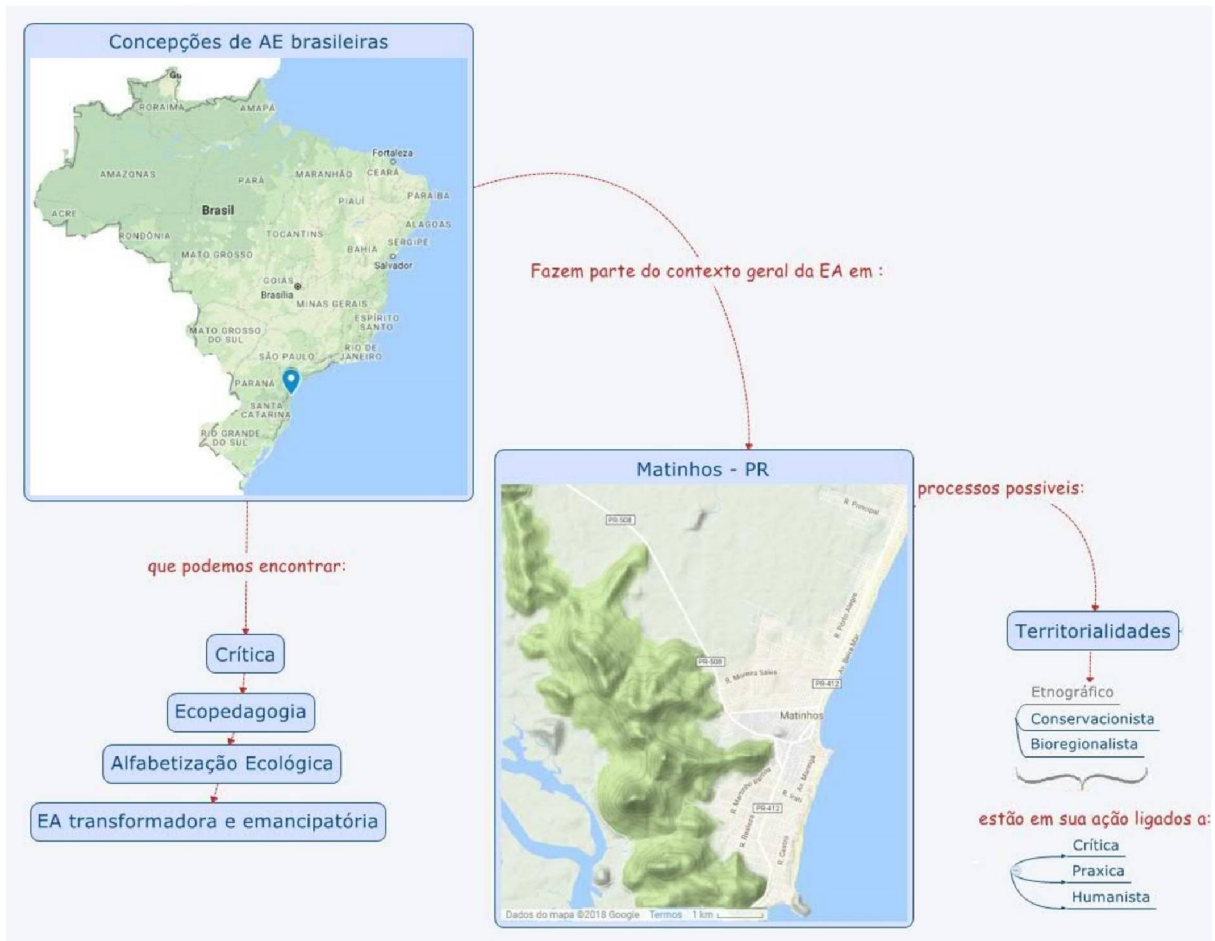
Por fim foi enviado um questionário para levantar as percepções da EA nos professores e posteriormente foram realizadas entrevistas com os professores selecionados a partir do questionário.

4.4 Categoria, unidades de análise e interpretação dos dados

Este trabalho se trata de uma pesquisa descritiva exploratória, não probabilística intencional que tem como principal questão “Qual ou Quais concepções e práticas de EA estão presentes nas escolas de Matinhos?”. Como referência para a identificação das concepções e das práticas da EA serão utilizadas principalmente as concepções de EA historicamente presentes no Brasil. Aliadas a elas estarão algumas correntes de EA definidas por Sauvé (2004). Essas concep  es podem aparecer no município de Matinhos com base nos

vários cenários de territorialidades possíveis de serem identificados na cidade. Como pode ser visualizado na figura seguinte.

Figura 2: Organograma das concepções de EA possíveis para Matinhos – PR de acordo com a hipótese inicial.



Fonte: a autora (2018).

Desta forma se optou por trabalhar nas informações obtidas do questionário e das entrevistas semiestruturadas. Em um primeiro momento foram coletados dados mais concretos sobre as instituições de ensino e os docentes e que posteriormente foram complementados pelas falas geradas nas entrevistas semiestruturadas (Moraes (2003), Santos e Dalto (2012), Bogdan e Biklen (2003), Rey (2017) e Puglisi e Franco (2005).

Os autores desenvolvem ao longo da literatura uma discussão profunda sobre o fazer da pesquisa e as etapas pelas quais ela passa. De acordo com Puglisi e Franco (2005) a análise de conteúdo traz através da busca de índices e vestígios a concretude obtida através de todo no processo metodológico da pesquisa, sendo estes menos ou mais complexos. Moraes e Galiuzzi (2006) trazem as três etapas que constituem o processo de análise, que por sua vez envolvem a percepção dos elementos que constituem o texto. Elementos esses que favorecem a categorização emergente que segundo Santos e Dalton (2012), ocorrem através de uma comparação constante que é definida no processo inicial da análise.

Sobre este processo metodológico, Bogdan e Biklen (2003) descrevem que o processo qualitativo dá espaço para descrição do estudo das percepções fundamentadas de forma fina e analítica, uma vez que fogem o processo de quantificação tradicional. Assim de acordo com Gonzalez Rey (2017) há um complexo sistema que se pode dizer estar envolvido com a subjetividade histórica, marcada por valores, costumes, símbolos que o autor dirá se tratar de uma rede integrada de elementos que ocorrem individualmente e se modificam através dos fatores históricos, culturais e sociais.

Assim as questões que compuseram o questionário (Apêndice E) possibilitaram a construção de um perfil dos professores(as) em relação a EA. As questões foram divididas em três blocos I, II e III. O bloco I teve como objetivo identificar como os(as) professores(as) da rede municipal veem um determinado espaço e se realizam uma leitura diferente entre Ambiente e Meio Ambiente. O bloco I buscou identificar a formação desses professores(as), a experiência com a área, o desenvolvimento da EA em suas atividades e a identificação de algumas das concepções de EA elencadas anteriormente, vale ressaltar que nesta etapa os professores escolhiam um ou até três conceitos com os quais se identificavam, porém sem que se revelassem a eles que se tratavam definições de EA. Procurou-se ainda nesse bloco perceber que tipo ambiente os(as) professores(as) têm mais relação, se urbanos (locais com prédios, shoppings, asfalto, *fastfoods*), rurais (áreas interioranas sítios, chácaras, comidas tradicionais, comidas caseiras) ou ambientes naturais (áreas verdes, acampamentos, rios, cachoeiras, mar/praias). Identificamos quais paradigmas o(a) professor(a) se encontrava ligado(a) e onde ele(a) buscava se informar sobre a EA. Por fim, o(a) professor(a) encontrou uma questão na qual identificaremos se o(a) professor(a) considera relevante o estudo da EA para o desenvolvimento da criança.

Quadro 3: Bloco I – Percepção das bases e relações dos referenciais dos professores para ambiente.

Formação do professor	Desenvolve EA em sala de aula	Preferências entre ambientes urbanos, naturais e rurais.
-----------------------	-------------------------------	--

No bloco II as questões estão subdivididas em positivas e negativas e tratam sobre o trabalho com EA na escola ou em sala de aula. As questões com respostas positivas levavam o(a) professor(a) a uma série de questões sobre a execução de projetos de EA na escola, sua prática, o registro, avaliação, reformulações e relação com outros(as) professores(as) na execução destes projetos. Para respostas negativas estes(as) professores(as) eram encaminhados(as) ao bloco III, de questões onde buscava-se saber por que ele(a) crê que não ocorrem estes tipos de projetos ou ações em relação EA e se o mesmo conhece, leu ou teve algum tipo de contato com esse tema no PPP da escola.

Quadro 4: Bloco II e III – Perguntas em relação a execução de projetos em Educação Ambiental na escola.

Perguntas com respostas positivas e negativas.	Positivas os leva a questões em que os mesmos diriam como ocorre.	Negativas os leva a questões em que os mesmos diriam por que não ocorre.
--	---	--

Na entrevista buscamos identificar os conceitos ideológicos e paradigmáticos do(a) professor(a) com a EA e na sua escola. As perguntas (Apêndice F) focavam em ideias que levantavam questões da EA dentro da escola, como ela está inserida no PPP, o que o(a) entrevistado(a) gostaria de desenvolver com relação a este tema na escola, o que este(a) professor(a) entendia por biodiversidade e se ele(a) acreditava possível inseri-la na educação escolar do município de Matinhos.

Através da descrição do questionário traçou-se um perfil inicial de cada respondente em relação a EA, Moraes (2003, p. 203) lembra que a descrição é “um texto síntese em que se expresse o conjunto de significados presentes nas diversas unidades de análise incluídas em cada uma delas”. Assim pôde-se definir os perfis que mais se encaixavam com os objetivos da pesquisa para selecioná-los e convidá-los a participar das entrevistas.

Na sexta questão do questionário identificou-se que acontecimento global este(a) professor(a) considerava relevante em relação as questões ambientais, a fim de situá-lo em algum conceito de EA.

As questões 7, 8, 9, 11, 12 e 13 trataram da relação do(a) professor(a) com a EA no âmbito da sua escola e como ela ocorre e quais suas dificuldades na implantação. Se ele(a) entendia isso como parte importante para aprendizagem do aluno. O que ele(a) pensa que o(a) ajudaria no desenvolvimento do trabalho para ensinar e a EA. Fechou-se a entrevista através de perguntas mais abrangentes (nº 10, 14, 15, 16 e 17) nas quais buscou-se compreender como o(a) professor(a) entende a sustentabilidade, qual é para ele(a) a função da EA culturalmente, como ele(a) pensa a escola enquanto espaço educador e se é o único espaço educador, que tipo de cidadão formamos e, por último, qual a utilização da EA para vida dela e dos seus alunos. Através dessas questões se identificará o fazer enquanto unidade da relação entre ser humano e natureza citada por Loureiro (2004). Sendo possível assim visualizar o nível de sensibilização ao qual este(a) professor(a) se encontra envolvido(a) em relação a EA.

Para as análises das entrevistas usou-se a técnica da Análise Textual Discursiva que “caracteriza-se por uma leitura cuidadosa e aprofundada dos dados em um movimento de separação das unidades significativas” (Santos e Dalton, 2012, p. 6). De acordo com Moraes e Galianzi:

A análise textual discursiva é descrita como um processo que se inicia com uma unitarização em que os textos são separados em unidades de significado. Estas unidades por si mesmas podem gerar outros conjuntos de unidades oriundas da interlocução empírica, da interlocução teórica e das interpretações feitas pelo pesquisador. Neste movimento de interpretação do significado atribuído pelo autor exercita-se a apropriação das palavras de outras vozes para compreender melhor o texto. (2006, p. 118).

Neste sentido, coloca-se na posição de detalhar e interpretar o outro: considera-se inicialmente a descrição do questionário do sujeito respondente para então verificarmos o perfil inicial dos(as) professores(as) para, em seguida, construírem-se as questões das entrevistas.

4.5 Sujeitos e sua categorização

Foram sujeitos desta pesquisa os professores das sete escolas municipais já descritas anteriormente. Para as entrevistas foram selecionados(as) docentes em cujas respostas o(a) professor(a) mostra ter uma relação com o ambiente natural e rural, os que não têm para ambientes urbanos e os que têm parcialmente utilizando de ambos ambientes. A partir de suas respostas definiram-se possíveis grupos a fim de buscar sujeitos que melhor se enquadrassem no perfil de educadores ambientais e ou áreas afins, que participem de projetos envolvendo alunos da escola e que propunham ações de EA em seus planejamentos. Os professores do Grupo A são aqueles que apenas responderam ao questionário e os do Grupo B responderam ao questionário e foram entrevistados.

A partir da análise dos questionários foram selecionados(as) para as entrevistas os(as) docentes que obtiveram maior envolvimento e afinidade com a temática ambiental, além dos(as) docentes que relataram ou apresentaram dificuldades para desenvolver atividades dentro deste tema. Foram escolhidas 14 professores sendo dois (duas) de cada escola, é válido ressaltar que devido a falta de participação abrimos para que os professores se voluntariassem obtendo assim um total de 13 professores nas entrevistas, que veremos posteriormente nos resultados. Após o processo de seleção dos sujeitos foi aplicada a entrevista semiestruturada que segue anexo no Apêndice F– Entrevista semiestruturada com os professores(as) - “Questões para entrevista semiestruturada com os(as) professores(as)”. As entrevistas foram gravadas com auxílio do aparelho celular e em seguida passaram pelo processo de transcrição. Para a tarefa de transcrição foi utilizado o *software* de transcrição de áudio do App WhatsApp e do Google Drive. Para o processo analítico foi utilizado a metodologia textual discursiva proposta por Moraes e Galiazzi (2011) que ressalta como sendo:

Um processo que transita entre a análise de conteúdo e análise do discurso. Este processo se inicia com a unitarização dos textos (das entrevistas), em seguida este texto é fragmentado por unidades de significados, e podem gerar novas unidades de significados, vindas da interlocução empírica, teórica e das interpretações do pesquisador. (p.11).

A metodologia proposta por tais autores utiliza quatro movimentos no sentido de alcançar resultados sólidos que estão intimamente vinculados ao objetivo da pesquisa. Esses movimentos se iniciam com a desconstrução e unitarização dos textos das entrevistas destacando elementos constituintes; a categorização mostrará a possibilidade, por meio do método indutivo ou dedutivo de alcançar a categorias *a priori* ou emergentes que surgem através da análise das entrevistas. Neste trabalho iniciou-se tendo como base para a categorização *a priori* algumas concepções de educação ambiental, que junto com a literatura, verificou-se serem pertinentes a região litorânea, estas categorias foram apresentadas de forma velada no questionário de identificação dos professores de maneira que os participantes escolheram entre as descrições de seus conceitos mas sem que fossem nomeadas a fim de prover através destas leituras por parte do professor participante o pensamento sobre si e suas preferências e posteriormente foram buscadas no discurso do docente na entrevista.

Assim há um grande aprofundamento textual para estabelecer relações entre o que é nitidamente perceptível e o que se encontra oculto. Isso foi realizado no momento em que se discutiram os resultados conectando a teoria com os objetivos. Moraes (2003) lembra que esse processo é feito “a partir de alguma perspectiva teórica, seja esta consciente ou não” (p. 193). O produto das entrevistas concretiza-se a partir de um conjunto de documentos denominado *corpus* que “[...] representa as informações da pesquisa e para a obtenção de resultados válidos e confiáveis requer uma seleção e delimitação rigorosa” (p. 193) que gera o produto final deste trabalho. Ainda em acordo com Moraes (2003) neste sentido de validação dos resultados “fazer uma análise rigorosa é, portanto, um exercício de ir além de uma leitura superficial, possibilitando uma construção de novas compreensões e teorias a partir de um conjunto de informações sobre determinados fenômenos” (p. 196).

3.7 A construção do produto

Este trabalho resulta em um relatório para a Secretaria Municipal de Educação no qual encontra-se o perfil dos professores municipais, obtido através dos questionários e das questões sobre a importância da EA para a cultura das crianças, que a secretaria expôs necessário saber para o aproveitamento da pesquisa. Após uma consulta, a mesma nos prontificamos a dar o retorno da pesquisa bem como fornecer o produto final do trabalho, neste caso esta dissertação.

Este relatório contém informações que, aliado aos resultados da pesquisa, poderão possibilitar que os docentes e a Secretaria Municipal possam construir planejamentos e/ou políticas públicas para EA no município.

A realidade local foi base para a construção do relatório, levando em consideração o desenvolvimento do pensamento crítico sobre a EA na região e tendo como base as concepções identificadas.

Essas reflexões críticas remetem aos PCNs (1997, p. 67) nos quais “todo material é fonte de informação, mas nenhum deve ser utilizado com exclusividade”, sendo importante destacar que nem sempre boas experiências educativas são socializadas e estão relacionadas a materiais escolares, por vezes envolvem ações externas à rotina escolar mas que se somam a ela.

No Brasil a produção de materiais didáticos e ou a demanda de conceitos que o professor deve repassar a seus alunos está relacionada a órgãos públicos ou a iniciativas privadas de acordo com Miranda (2004, p.). Editoras como Moderna, Saraiva, Ática, Scipione, Atual, Lê, Ed. Brasil e outras são alguns exemplos, que por vezes desconsideram o professor como parte desta rede de construção do saber do fazer e determinam o que será disponibilizado através de pesquisas de mercado. Sendo o professor incluído neste processo apenas na escolha do material que já fora previamente definido, processo realizado *on-line* pelo portal Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). E desta forma como principal interessado no sucesso destas ações.

Um relatório sobre a EA municipal engloba as várias dimensões que compõe o espaço no qual este será utilizado. Desta forma cada aspecto cultural, histórico ou conceitual identificado na pesquisa, com relação as concepções de Educação Ambiental presentes nas práticas dos professores deve ser levado em consideração e desenvolvido através deste relatório, a fim de que este sujeito possa se identificar. Segundo José Luiz dos Santos em seu livro “Um Dedo de Prosa” (2006, p. 120), “As Culturas movem-se não apenas pelo que existe, mas também pelas possibilidades e projetos do que pode vir a ser”. Assim o relatório é um mecanismo no qual os professores poderão se ver enquanto grupo e ter uma projeção no que sua ação pode estar produzindo ou não, possibilitando o repensar de ações. Veja sua estrutura:

- Informações gerais coletadas sobre corpo docente municipal;

- Concepções de Educação Ambiental identificadas no município através da coleta de dados, dos questionários e das entrevistas;
- Indicadores positivos e negativos com relação a Educação Ambiental praticada nas escolas do município de Matinhos – PR;
- Sugestões para definições de possíveis ações junto a escola e ao professor

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Pode-se visualizar alguns dos conceitos que caracterizam a EA nos primeiros anos do Ensino Fundamental do Município de Matinhos. O Quadro 5 apresenta o nome das escolas pesquisadas e número de docentes.

Quadro 5: Docentes por escola do Ensino Fundamental I do município de Matinhos – PR.

Escolas Municipais	Nº de professores(as) (%)	
Wallace Tadeu de Mello e Silva	32	(18,9%)
Elias Abraão	33	(19,5%)
Caetana Paranhos	16	(9,5%)
Oito de Maio	30	(17,8%)
Francisco dos Santos	30	(17,8%)
Leocádio Correia	17	(10,1%)
Monteiro Lobato	11	(6,5%)
Total de professores	169	

Fonte: Dados do município compilado pela autora (2018).

Nos Quadros 6 a 12 são apresentadas as principais características dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas do Ensino Fundamental I do município de Matinhos – PR e o tipo de população que vive em seu entorno.

Quadro 6: Características da comunidade da escola municipal “Wallace Tadeu de Melo”.

Comunidade	Fonte de Renda²	População Ambulante³
Diversificada	Programas Sociais Governo Federal, Autônomos, Empregados na construção civil, Vendedores, Ambulantes, Caseiros, Coletores de materiais recicláveis, Outros	Devido à sazonalidade, com mais expressividade nos meses de abril a setembro.

Fonte: Dados compilados por Catão *et. al.*, 2017.

² Informação retirada do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Wallace Tadeu de Melo e Silva, visível no item 1.2.5 do referido PPP.

³ Idem a observação anterior.

Quadro 7: Características da comunidade da escola municipal “Caetana Paranhos”.

Comunidade	Fonte de Renda⁴	População Ambulante⁵
Resume-se a turistas (verão) e moradores de classe média, média baixa e baixa renda.	Construtores civis, Pescadores, Jardineiros, Vendedores, ambulantes, Caseiros, Funcionários, Públicos, Zeladores, Comerciantes.	Não possui esta informação.

Fonte: Dados compilados por Catão *et. al.*, 2017.

Quadro 8: Características da comunidade da escola municipal “Francisco dos Santos Júnior”.

Comunidade	Fonte de Renda⁶	População Ambulante⁷
Diversificada (classe média, média baixa e baixa renda)	Autônomos, Empregados na construção civil, Pescadores, Jardineiros, Vendedores ambulantes, Caseiros, Coletores de materiais recicláveis.	Devido à sazonalidade, com mais expressividade nos meses de abril a setembro.

Fonte: Dados compilados por Catão *et. al.*, 2017.

Quadro 9: Características da comunidade da escola municipal “Luiz Carlos Dos Santos”.

Comunidade	Fonte de Renda⁸	População Ambulante⁹
Diversificada (classe média e baixa renda)	Programas Sociais Governo Federal, Autônomos, Empregados na construção civil, Pescadores, Vendedores, Ambulantes, Caseiros, Coletores de materiais recicláveis.	Devido à sazonalidade, com mais expressividade nos meses de abril a setembro.

Fonte: Dados compilados por Catão *et. al.*, 2017.

⁴ Informação retirada do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Caetana Paranhos, visível no item 1.2.5 do referido PPP.

⁵ Esta escola não descreveu esta situação.

⁶ Informação retirada do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Francisco dos Santos Júnior, visível no item 1.2.5 p.10, do referido PPP.

⁷ Idem a observação anterior.

⁸ Informação retirada do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Luiz Carlos dos Santos, visível no item 3.1 e 3.2 do referido PPP.

⁹ Idem a observação anterior.

Quadro 10: Características da comunidade da escola municipal “Monteiro Lobato”.

Comunidade	Fonte de Renda¹⁰	População Ambulante¹¹
Diversificada (baixa renda)	Empregos temporários.	Devido à sazonalidade, entre meados de outubro, transferindo-se até março/abril.

Fonte: Dados compilados por Catão *et. al.*, 2017.

Quadro 11: Características da comunidade da escola municipal “Elias Abraão”.

Comunidade	Fonte de Renda¹²	População Ambulante¹³
Diversificados e dos vários bairros e balneários do município.(situação de carência econômica, problemas emocionais e carência afetiva)	Não possui esta informação.	Não possui esta informação.

Fonte: Dados compilados por Catão *et. al.*, 2017.

Quadro 12: Características da comunidade da escola municipal “Oito De Maio”.

Comunidade	Fonte de Renda¹⁴	População Ambulante¹⁵
Diversificada (classe média e baixa)	Autônomos, Empregados na construção civil, Comerciantes Ambulantes, Caseiros, Coletores de materiais recicláveis, funcionários públicos.	Devido à sazonalidade, com mais expressividade nos meses de outubro a fevereiro.

Fonte: Dados compilados por Catão *et. al.*, 2017.

Ainda no processo de identificação da EA prevista nas Diretrizes Curriculares municipais que são seguidas pelos PPPs das escolas, viu-se que ainda que este se desenvolva de uma forma global os assuntos a serem desenvolvidos com os estudantes não trazem para a prática da EA como um todo, não promove a partir de si a construção do “eu” ser humano enquanto natureza. É necessário que este processo venha da prática de sala de aula, que por sua vez necessita que o professor tenha clareza para desenvolver e promover esta EA.

¹⁰ Informação retirada do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Monteiro Lobato, visível no item 1.2.5 p.11 e 12, do referido PPP.

¹¹ Idem a observação anterior.

¹² Informação não foi destacada no texto do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Elias Abraão, visível no item 9 do referido PPP.

¹³ Idem a observação anterior.

¹⁴ Informação retirada do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Oito de Maio, visível no item 1.2.5 do referido PPP.

¹⁵ Idem a observação anterior.

Quadro 13: Características da educação ambiental previstas no projeto político pedagógico das escolas.

Desenvolvimento Tecnológico e Educação Ambiental	Conteúdo
Primeiro ano	Situação Ambiental do Município: Comunidade; Lixo: Coleta Seletiva; Importância da reciclagem; Noções gerais das Leis de Crimes ambientais.
Segundo ano	Situação ambiental do município: comunidade e bairro. Lixo: Acondicionamento; separação; destino; coleta seletiva; reciclagem industrial; poluição e contaminação do ar, água e solo. Leis de crimes ambientais: noções gerais; órgãos responsáveis pela fiscalização ambiental: IBAMA (Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis); IAP (Instituto Ambiental Do Paraná); SEMA (Secretaria Estadual do Meio Ambiente); desenvolvimento tecnológico e a nutrição com a natureza: noções gerais.
Terceiro ano	Situação ambiental do município: comunidade e bairro. Conservação; preservação; mata ciliar; Saneamento sanitário e ambiental: destino do lixo; saneamento básico; Poluição e contaminação: ar; água; solo; Agricultura orgânica: alimentos: naturais; industrializado; aditivos alimentares e agrotóxicos; Leis de crimes ambientais: noções gerais; órgãos responsáveis pela fiscalização ambiental: IBAMA (Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis); IAP (Instituto Ambiental Do Paraná); SEMA (Secretaria Estadual do Meio Ambiente); Desenvolvimento tecnológico e a nutrição com a natureza: Noções gerais.
Quarto ano	Situação ambiental do estado: comunidade (s), bairros(s) e município. Saneamento sanitário e ambiental: - destino do lixo; (resíduo sólido e líquido); - saneamento básico; Fontes geradoras de lixo: - domicílio; - indústria; - comércio; - hospital e similares; - construção civil; - indústria química e nuclear. Fontes de energia: - renovável; - não-renovável. Assoreamento de rios: - enchentes. Importância dos produtos biodegradáveis. Exploração de espécies vegetais: - ornamentais; - nativas; Leis de crimes ambientais: -noções gerais; -órgãos responsáveis pela fiscalização ambiental: -IBAMA (Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis); IAP (Instituto Ambiental Do Paraná); SEMA (Secretaria Estadual do Meio Ambiente); desenvolvimento tecnológico nutrição com a natureza: - noções gerais.
Quinto ano	Situação ambiental comunidade (s), bairros(s), município, estado(s) e países(s). Poluição atmosférica: CFC. (clorofluorcarbono); camada de ozônio; efeito estufa; chuva ácida; queimadas; desmatamento/mata ciliar; erosão/assoreamento dos rios. Fontes de energia: renovável; não-renovável; Consequências da hipermeabi-

Desenvolvimento Tecnológico e Educação Ambiental	Conteúdo
	lização do solo. Desenvolvimento biotecnológico: noções gerais; transgênicos; clonagem; terapia genética; projeto genoma humano. Leis de crimes ambientais: noções gerais; órgãos responsáveis pela fiscalização ambiental: IBAMA (Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis); IAP (Instituto Ambiental Do Paraná); SEMA (Secretaria Estadual do Meio Ambiente); desenvolvimento tecnológico e a nutrição com a natureza: - noções gerais; - adubos químicos e agrotóxicos; satélites artificiais; informáticas; medicina (doação de órgãos e tecidos, implantes, exames, medicamentos, etc.); vacinas, soro, antídoto e outros.

Fonte: Catão *et. al.*, 2017.

Há também um norteador das diretrizes curriculares o PTD – Plano de trabalho docente que norteará o processo em relação ao que ensinar do 1º ao 5º ano em todas as competências. Observa-se no quadro abaixo as orientações do PTD para Ciências no 5º ano.

Quadro 14: PTD Diretrizes de Ciências para o 5º ano.

1º Bimestre			
Relação: ser humano/universo	Transformação e interação matéria e energia	Saúde: melhoria da qualidade de vida	Desenvolvimento tecnológico e educação ambiental
Via láctea: Sistema solar	Noções básicas sobre: Organização do corpo humano; Células, tecidos, órgãos, sistemas, organismo. Corpo humano: Interação entre estrutura e o funcionamento dos sistemas. Órgãos dos sentidos	Sol: Produção da vitamina D. Condições básicas de vida: Alimentos e água; Nutrientes; Hábitos alimentares saudáveis.	Situação ambiental comunidade, bairro, município, estado e país. Poluição
Os conteúdos do eixo “Desenvolvimento Tecnológico e Educação Ambiental” deverão passar os demais eixos, bem como, as questões ambientais da comunidade deverão ser exploradas e abordadas de forma global em todos os aspectos discutidos.			
2º Bimestre			
Relação: ser	Transformação e inte-	Saúde: melhoria da	Desenvolvimento tec-

humano/uni-verso	ração matéria e energia	qualidade de vida	tecnológico e educação ambiental
Lua: eclipse lunar.	Sistema digestório: estrutura e funcionamento; Sistema respiratório: estrutura e funcionamento (inspiração e expiração, vias respiratórias, trocas gasosas, pulmões, sangue). Papel do oxigênio no corpo humano.	Prevenção: doenças infectocontagiosas: vacinas, soro, medicamentos; ao uso: de fumo, álcool e drogas ilícitas.	Leis de crimes ambientais: noções gerais; órgãos responsáveis pela fiscalização ambiental.
Os conteúdos do eixo “desenvolvimento tecnológico e educação ambiental” deverão passar os demais eixos, bem como, as questões ambientais da comunidade deverão ser exploradas e abordadas de forma global em todos os aspectos discutidos.			
3º Bimestre			
Relação: ser humano/uni-verso	Transformação e interação matéria e energia	Saúde: melhoria da qualidade de vida	Desenvolvimento tecnológico e educação ambiental
Sol: ação dos raios solares sobre a terra.	Sistema circulatório: estrutura e funcionamento. Sistema nervoso: estrutura e funcionamento. Sistema imunológico: defesa natural do organismo.	—	Desenvolvimento tecnológico e a interação com a natureza: adubos químicos e agrotóxicos; medicina (doação de órgãos e tecidos, implantes, exames, etc); informática.
Os conteúdos do eixo “desenvolvimento tecnológico e educação ambiental” deverão passar os demais eixos, bem como, as questões ambientais da comunidade deverão ser exploradas e abordadas de forma global em todos os aspectos discutidos.			
4º Bimestre			
Relação: ser humano/uni-verso	Transformação e interação matéria e energia	Saúde: melhoria da qualidade de vida	Desenvolvimento tecnológico e educação ambiental
—	Sistema locomotor: estrutura e funcionamento; sustentação e locomoção; esqueleto e músculos. Sistema excretor: estrutura e funcionamento; feminino e masculino; função e perpetuação da espécie.	Saúde do sistema reprodutor: higiene dos órgãos genitais; prevenção a doenças sexualmente transmissíveis; métodos anticoncepcionais.	—
Os conteúdos do eixo “desenvolvimento tecnológico e educação ambiental” deverão passar os demais eixos, bem como, as questões ambientais da comunidade deverão ser exploradas e abordadas de forma global em todos os aspectos discutidos.			

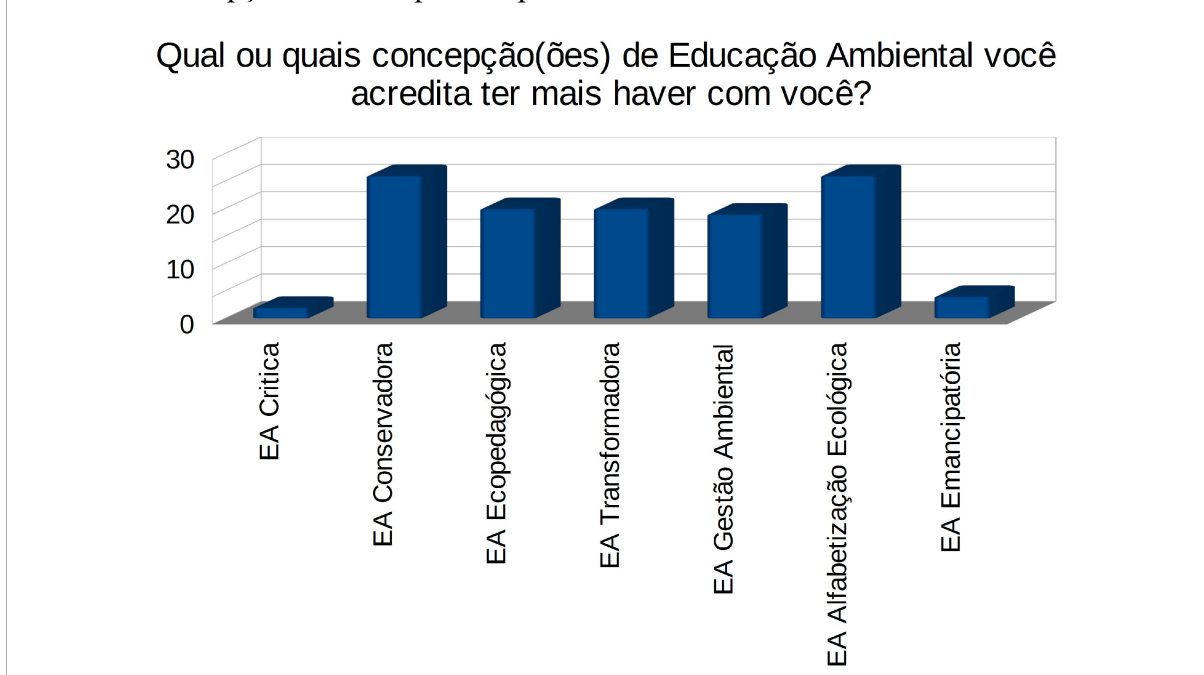
Fonte: PTD – Plano de Trabalho Docente Municipal, 2014, Secretária Municipal de Educação Mirian de Fatima Zaninelli.

Tendo em vista os dados a cima citados vê-se que a EA a partir das Diretrizes Curriculares Municipais (importante ressaltar pois a prática do professor em sala de aula pode ser diferente), está baseada em cuidar, preservar, reciclar, discutir a legislação e ainda neste processo a mesma se estende ao PTD, elencando alguns elementos similares. Mas ainda há pouco do que se realmente almeja com a EA na escola.

O currículo lembra ao professor que a mesma deve ser transversal a todas as disciplinas e que deve promover a unidade entre ser humano e natureza, ultrapassando a partir desta dicotomia ser humano x natureza. Porém este é em todo o espaço do Currículo apenas uma observação ao pé da grade curricular, não sendo observado em outros conteúdos como, por exemplo, na Língua Portuguesa, que poderia se conectar através da leitura e do uso de textos para ensino de português com temas socioculturais, ambientais e econômicos, que abrem um grande leque para aprendizagem transversal e interdisciplinar dos conteúdos elencados no currículo, além de promover a reflexão e o pensamento crítico.

O questionário possibilitou uma visão geral do perfil da maioria dos professores em relação EA no município, que mostraram se identificar em maioria com a EA em três conjuntos sendo o primeiro os professores que se identificaram com até três concepções ou correntes ambientais: Ecopedagógica, Transformadora e Emancipatória e com a Alfabetização Ecológica; os que se de identificaram com até duas concepções ou correntes: Gestão Ambiental e Alfabetização Ecológica; e os que se identificaram apenas com uma: Ecopedagógica ou Alfabetização Ecológica através da pergunta número 7 (Gráfico 1).

Gráfico 1: Concepções com as quais os professores mais se identificaram.



Fonte: Dados compilados pela autora.

5.1 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL PREVISTA NAS DIRETRIZES CURRICULARES MUNICIPAIS E NOS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS

Caracteriza-se por currículo o processo vivido na escola que faz parte do trabalho a ser desenvolvido na mesma, é um conjunto contínuo de situações relativas à aprendizagem escolar. Para Jesus (2008) “o Currículo é um campo permeado de ideologia, cultura e relações de poder” (p.02). Assim, o currículo não é apenas uma lista de conteúdos prontos a serem transmitidos aos alunos e não se esgota na aplicação do conhecimento as experiências do dia a dia. O que torna interessante que o professor conheça o entorno da escola em que leciona, a comunidade na qual sua escola se encontra inserida e vice-versa. Pois é somente nesta completude de conhecimentos que há promoção do saber.

Pode-se considerar que o currículo por vezes é visto na escola como uma lista de itens que devem ser cumpridos até o final do ano letivo. No Brasil, a educação prevê que o currículo seja a representação social dos movimentos pelos quais um determinado lugar ou comunidade passa ao longo do tempo. Kramer (1997) diz que “a prática pedagógica não é

transformada a partir de propostas bem escritas; necessariamente, a transformação exige condições concretas” (p.16).

Dessa maneira através do currículo podemos promover a valorização e o conhecimento local pois, é a partir da identidade que construímos um conjunto de saberes que somados a uma comunidade e um meio promoverão a construção ou a manutenção de uma cultura. Franco (2008) ressalta que a partir do momento em que compreendemos a necessidade de se aprofundar, não aceitaremos de forma simplista as várias formas vazias de se fazer educação, bem como negaremos a críticas vazias a mesma.

Assim a Educação Ambiental no currículo vem como forma de nortear a transversalidade da prática de ensino uma vez que ela deve permear as várias disciplinas do sistema de ensino, mas ideologicamente o currículo vem com a intenção de dar conta do processo de transversalidade, mas deixa a desejar sobre a transversalidade na prática de sala de aula o que dificulta sua interpretação pelos professores.

5.1.1 Dos que se identificaram com até três concepções ou correntes ambientais

Destes professores, nenhum possui formação em EA. Todos disseram trabalhar com a EA em sala de aula. Sobre as preferências urbanas, naturais ou interioranas na questão número 6 do questionário (Tabela 1: Questão sobre as preferências urbanas, naturais ou interioranas que poderiam ser assinaladas mais de uma questão. Os respondentes poderiam assinalar mais que uma resposta.), as respostas estão distribuídas da seguinte forma: 66,7% gostam muito de comida caseiras, 50% são indiferentes a shopping, 50% gostam pouco de *fast food*, 50% são indiferentes a prédios, 50% adoram casas. Vê também que não há um consenso sobre ruas pavimentadas e não pavimentadas, 83,3% adoram vegetação, 66,7% adoram mar/praias, 66,7% adoram sítios/chácaras, 66,7% adoram rios, 50% adoram comidas tradicionais e 50% gostam muito de comidas tradicionais.

Tabela 1: Questão sobre as preferências urbanas, naturais ou interioranas que poderiam ser assinaladas mais de uma questão. Os respondentes poderiam assinalar mais que uma resposta.

Item	Respostas (%)	
Gostam muito de comida caseiras	112	(66,7%)
São indiferentes a shopping	85	(50%)

Gostam pouco de <i>fast food</i>	85	(50%)
São indiferentes a prédios	85	(50%)
Adoram casas	85	(50%)
Adoram comidas tradicionais	85	(50%)
Gostam muito de comidas tradicionais	85	(50%)
Total =	169	

Sobre a reflexão que eles consideravam mais importante para EA, quatro elencaram “Cuidar do planeta e de todos os seres vivos, afinal somos parte de um todo”, sendo que um optou pelo “reaproveitamento do lixo que produzimos, é a regra dos três R’s” e outro considerou “cuidar do planeta para os seres humanos, afinal os outros são só natureza”.

Sobre os meios de comunicação que utilizam para seus planejamentos sobre o tema, todos alegaram utilizar a internet como mecanismo de busca para EA. Todos os professores acreditam ser importante o estudo com EA para que haja mudanças culturais nas crianças; três professores não justificaram e três justificaram dizendo que a EA é importante para as mudanças constituindo as seguintes frases extraídas do questionário: “conscientização da importância do meio ambiente e de sua participação e responsabilidade”, “sim, a mudança de ações que prejudicam o nosso planeta, será realizada por nossas crianças, que com educação ambiental terá uma nova visão de preservação do meio ambiente”, “uso consciente de produtos, reciclagem, respeito à natureza com menos poluição começando em sua própria residência”.

Sobre a elaboração de projeto em EA nas escolas, cinco professores disseram que já viram projetos em sua escola. Quatro professores disseram que esta elaboração ocorreu de forma “coletiva, com apoio da escola e de outros.” Quatro professores disseram não haver definição destes projetos, um deixou em branco e um professor justificou sobre a definição dizendo que são “para todos aprenderem e não esquecer e assim ajudar o meio ambiente”.

Com relação a reação dos alunos e colegas aos projetos, quatro professores percebem alunos e colegas animados com estes projetos, dois professores percebem alunos animados e colegas indiferentes a estes projetos. De uma forma geral, ao serem questionados sobre como ocorre o registro destes projetos os seis professores consideram planejamento e fotos os mecanismos mais utilizados.

Sobre as avaliações deste projetos três professores concordaram que “há avaliações durante a execução da ação ou projeto”, dois professores concordaram que “não há avaliações” e um professor não respondeu. Estes três professores opinaram sobre a avaliação dizendo: “Porque não é contado como algo relevante, só são importantes português e matemática”, “É necessária esta avaliação, para que se concretize em ações os conhecimentos adquiridos” e “Não é cobrado como deveria”.

Sobre a falta de ações ou projetos de EA na escola, três professores não responderam e três professores consideram que: “nunca fui informado de nada com relação a isso”, “não considero atividades de horta e reciclagem como EA”, “não sei dizer, apenas não temos estes tipo de projetos ou ações”.

Com relação a conhecer o PPP, os professores não chegaram em um consenso tendo em vista que um não respondeu, um professor disse: “não, eu li o PPP e ele não prevê este tipo de ação para alunos do 1º ao 5º ano”, outro “não, eu nunca tive acesso ao PPP da escola”, um disse “sim, ele prevê este tipo de ação e sempre as incluímos no planejamento”; “sim, ele prevê este tipo de ação mas não as aplicamos”, “sim, ele prevê este tipo de ação mesmo que pouco aplicadas”. Assim compreende-se que a postura em relação ao PPP é extremamente individual e depende do interesse do professor.

5.1.2 Dos que se de identificaram com até duas concepções ou correntes

Sobre possuírem formação em EA, dois disseram não ter essa formação e um disse ter formação em EA. Sobre trabalhar com a EA em sala de aula dois professores disseram que sim e um deixou em branco.

Em relação as preferências as urbanas, naturais ou interioranas - itens do dia a dia do(a) professor(a) estes tenderam na maioria (ver Apêndice E) da seguinte forma: um professor não quis dar opinião sobre nenhuma das questões; sobre shopping, 66,67% disse gostar pouco e um disse gostar muito, sobre *fast foods*, prédios 33,33% disseram gostar pouco, sobre casas, comida caseira, sítios/chácaras e rios 33,33% disseram gostar muito, sobre ruas pavimentadas 33,33% alegou ser indiferente e 33,33% alegou gostar muito, sobre ruas não pavimentadas 33,33% alegou gostar muito e 33,33% alegou ser indiferente, sobre vegetação 33,33% alegou gostar muito e 33,33% alegou adorar, sobre mar/praias 66,67%

disseram adorar, sobre comidas tradicionais 33,33% disseram adorar e 33,33% disseram gostar muito.

Tabela 2: Questão sobre as preferências urbanas, naturais ou interioranas. Os respondentes poderiam assinalar mais que uma resposta.

Item	Respostas (%)	
Gostam muito de comida caseiras	56	(33,3%)
Gostam pouco a shopping	112	(66,7%)
Gostam pouco de <i>fast food</i>	56	(33,3%)
São indiferentes a prédios	56	(33,3%)
Adoram casas	56	(33,3%)
Adoram comidas tradicionais	56	(33,3%)
Gostam muito de comidas tradicionais	56	(33,3%)
Total =	169	

Sobre a reflexão que consideram mais importante para EA, os sujeitos disseram, “Cuidar do planeta e de todos os seres vivos, afinal somos parte de um todo”; um professor disse, “O reaproveitamento do lixo que produzimos, é a regra dos três Rs”; e um professor disse: “A separação do lixo, mas verificando se o órgão competente dar a esse lixo o destino correto”.

Sobre os meios de comunicação que utilizam para buscar informações sobre EA, dois professores alegaram utiliza a Internet, um artigo ou revistas científicas (SciELO, Nature etc.), um utiliza rádio e televisão e outro disse utilizar sempre que se fala de natureza na televisão, como Globo Repórter, por exemplo. Todos na questão descritiva número 10 disseram acreditar que EA é relevante para realizar mudanças culturais nas crianças, um não se justificou, um disse:

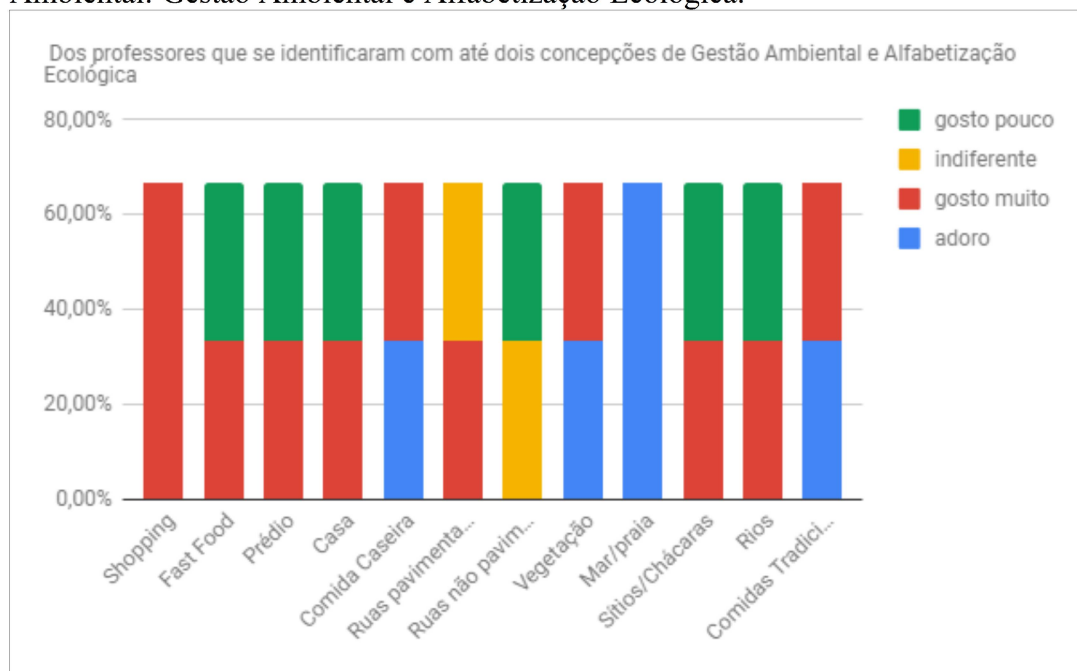
“Cuidar do ambiente onde a escola e a criança mora; Conhecer e perceber a importância dos espaços naturais do litoral; Preservar os parques ambientais”; “A criança que discute sobre o meio ambiente nos anos iniciais escolares devidamente embasado para sua faixa etária, certamente terá outra visão sobre o assunto enquanto adolescente ou adulto. Será mais fácil conscientizá-lo sobre a importância do tema

em questão”. (Respostas a questão nº 12, questionário de identificação dos professores).

Sobre se já foram elaborados projetos em EA nas escolas, apenas dois professores disseram ocorrer, e um disse que não haver projetos. Sobre a elaboração do projeto, um professor não respondeu, um disse ser “Coletiva, com o apoio da escola e de outros”; e um disse ser realizada por outros - “um professor específico para falar sobre sambaquis e hortas”. Sobre haver ou não definição dos projetos em EA dois professores alegaram que não e um disse que sim. Em relação a reação de alunos e colegas com os projetos. um professor não respondeu e dois alegaram que alunos e colegas se mostram animados. Sobre a forma de registro dos projetos, um professor alegou não haver registros, um disse não saber como são feitos os registros e um professor disse que os registros ocorrem através de relatórios. Sobre serem realizadas avaliações, um professor deixou em branco e dois alegaram não haver avaliações, nenhum professor opinou sobre por que isso ocorre.

Em relação ao PPP se o professor sabe se o mesmo prevê ações de EA dois não responderam e um professor disse que, “sim, ele prevê este tipo de ação mesmo que pouco aplicadas”.

Gráfico 2: Professores que se identificaram com até duas concepções de Educação Ambiental: Gestão Ambiental e Alfabetização Ecológica.



Fonte: a autora (2018).

5.1.3 Dos que se identificaram apenas com uma corrente ou concepções de EA.

Dos 11,7% dos professores que se identificaram somente com a EA Ecopedagógica; um professor disse ter formação em EA e seis disseram não possuir formação em EA. Sobre trabalhar com EA em sala de aula seis disseram que sim e um disse não trabalhar.

Em relação as preferências as urbanas, naturais ou interioranas - itens do dia a dia do(a) professor(a), estes tenderam na maioria da seguinte forma: 57,1% são indiferentes a shoppings, 28,6% detestam e 14,3% adoram shoppings. Sobre *fast foods* 14,3% professores adoram, 71,4% gostam pouco e 14,3% são indiferente. Em relação a prédios 42,9% dos professores alegaram ser indiferentes, 14,3% disseram detestar e 14,3% disse adorar e 14,3% disse gostar pouco. Sobre casa 57,1% gostam pouco, e 28,6% é indiferente. Sobre comidas caseiras 28,6% professores adoram, 42,9% gostam muito, 14,3% é indiferente e 14,3% gostam pouco. Sobre as ruas pavimentadas 57,1% gostam muito, 28,6% adoram, 14,3% não quis opinar. Em relação a ruas não pavimentadas 42,9% professores gostam pouco, 42,9% professores detestam, 14,3% professor adora e 14,3% dos professores não opinou.

Tabela 3: Questão sobre as preferências urbanas, naturais ou interioranas. É valido ressaltar que os respondentes poderiam assinalar mais que uma resposta, sendo este valor então maior que 100%.

Item	Respostas (%)	
Adoram de comida caseiras	48	(28,6%)
Indiferentes a shopping	96	(57,1%)
Detestam shopping	48	(28,6%)
Adoram shopping	24	(14,3%)
Gostam pouco de <i>fast food</i>	12	(71,4%)
Adoram <i>fast food</i>	24	(14,3%)
São indiferentes a <i>fast food</i>	24	(14,3%)
São indiferentes a prédios	72	(42,9%)
Detestam prédios	24	(14,3%)
Gostam pouco	24	(14,3%)
Adoram prédios	24	(14,3%)

Adoram casas	24	(14,3%)
Gostam pouco de casa	96	(57,1%)
Gostam muito de comidas tradicionais	96	(57,1%)
Total =	169	

Sobre a vegetação; quatro professores adoram, um gosta muito, um é indiferente, e um não quis opinar. Sobre mar/praias quatro professores adoram, um professor disse ser indiferente e um professor não quis opinar. Em relação a comidas tradicionais, rios, sítios/chácaras quatro professores disseram gostar muito, dois disseram adorar e um não quis opinar.

Ao serem perguntados sobre a reflexão que consideram mais importante para EA, três professores disseram : “Cuidar do planeta e de todos os seres vivos, afinal somos parte de um todo”; dois disseram ser a “A separação do lixo, mas verificando se o órgão competente dá a esse lixo o destino correto”; um disse “O reaproveitamento do lixo que produzimos, é a regra dos três Rs”, e um disse ser “O não desmatamento e o plantio de árvores para limpar o ar do planeta”.

Sobre os meios de informação utilizados para busca sobre EA, quatro professores disseram usar a internet, um disse utilizar jornais e revistas, um disse fazer o uso de uma televisão (aberta ou paga) e um professor disse não se interessar por este tipo de assunto.

Na questão que busca saber se o professor acredita na relevância da EA para realizar mudanças culturais nas crianças, um professor respondeu que não e não se justificou, seis professores disseram sim e se justificaram dizendo que: “Os hábitos de jogar o lixo no lugar certo, cuidados com o lixo. Reciclagem, reutilização de materiais”; “Respeito, conscientização são as principais”; “as crianças podem compreender a natureza como de vital importância e aprender a reutilizar e a diminuir o lixo”; “Respeito pelo próximo, respeito pela natureza”, “conscientização”.

Sobre se há o desenvolvimento de projetos em EA ou ações na escola, cinco professores alegaram que sim e dois alegaram não haver projetos ou ações. Sobre a forma como se deu a elaboração do projeto quatro professores disseram ter ocorrido de forma “Coletiva, com o apoio da escola e de outros”, um professor disse ser ‘Individual, de sua iniciativa e construção sem apoio de outros colegas’, um professor deixou em branco e um

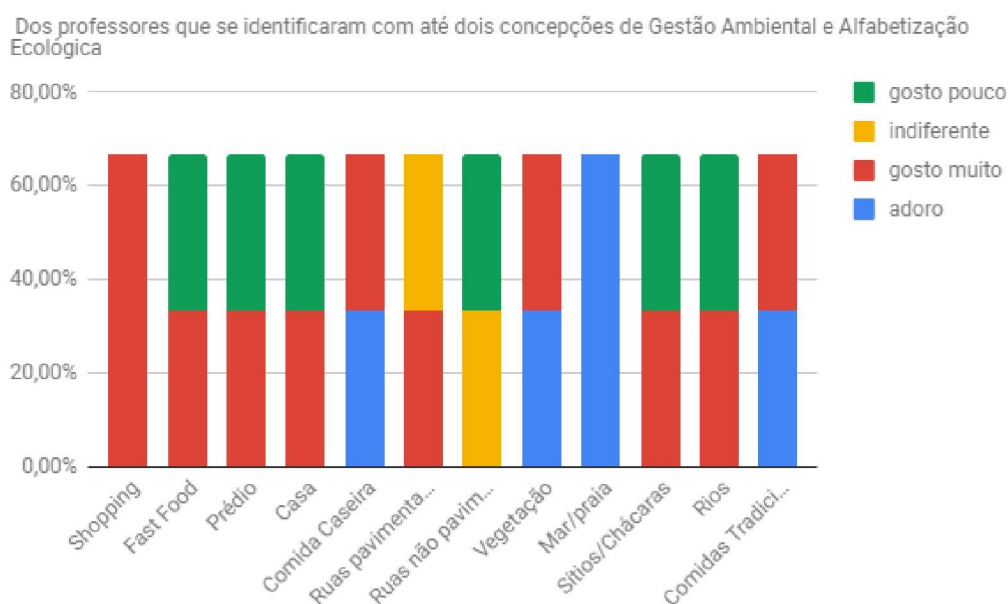
professor alegou ser de outras formas mas não destacou quais. Em relação a haver redefinições dos projetos quatro professores disseram não ocorrer, dois responderam que sim houve redefinições e um professor deixou em branco. Seis professores não justificaram as redefinições e um professor justificou colocando que “não aconteceu a redefinição, por que foi um projeto individual”.

Sobre a reação de alunos e colegas em relação aos projetos e ações, quatro professores alegam perceber ambos animados, um não respondeu e dois professores percebem os alunos animados, mas seus colegas de escola indiferentes aos projetos em EA. Sobre o registro desses projetos, três professores alegaram ser realizados através de fotos e no planejamento, um professor alegou ser somente com fotos, um professor disse não haver registro e dois professores deixaram em branco.

Sobre serem realizadas avaliações dos projetos, cinco professores alegaram haver avaliações durante a execução do projeto, um professor não respondeu e um professor disse não haver avaliações. Sobre a falta de projetos um professor alegou: “não sei dizer apenas não temos este tipo de projetos”; um professor respondeu: “reciclagem”; um professor disse: “nunca fui informado de nada em relação a isso” e quatro professores deixaram em branco.

Sobre o conhecimento da EA no PPP da escola, um professor disse: “Sim, ele prevê este tipo de ação mas não as aplicamos”; dois professores disseram: “Não, eu nunca li Projeto Político Pedagógico da escola” e quatro professores deixaram em branco.

Gráfico 3: Professores(as) que se identificaram com somente a Educação Ambiental Ecopedagógica



plantio de árvores para limpar o planeta” e um professor colocou: “o uso da reciclagem para diminuir a poluição do planeta”.

Sobre os meios de informação que utilização para buscar informações sobre EA, três destacaram utilizar somente a internet, um professor não assinalou nada, um disse visitar o site do MEC e um destacou utilizar TV aberta, programas específicos como Globo Repórter e internet.

Na questão que buscar saber se o professor acredita na relevância da EA para realizar mudanças culturais nas crianças, todos disseram que sim. Quanto a justificativa, um professor colocou que “sim, pois eles são o futuro”, um destacou que “Sim, só mudando a cultura do consumo, poderemos mudar a questão ambiental também”.

Sobre se há o desenvolvimento de projetos em EA ou ações na escola, quatro professores disseram que sim e três disseram que não. Sobre a forma como se deu a elaboração do projeto dois deixaram em branco e quatro alegaram que ocorrem de forma coletiva, com o apoio da escola e de outros. Em relação a haver redefinições dos projetos três disseram que sim e três deixaram em branco. Sobre a justificativa das redefinições nenhum professor respondeu. Sobre a reação de alunos e colegas em relação aos projetos e ações, quatro professores disseram perceber alunos e colegas animados, um disse perceber os alunos animados e os colegas desanimados e um não respondeu. Sobre o registro desses projetos um professor disse ocorrer através do planejamento e com fotos, quatro disseram ocorrer apenas com o planejamento e um não respondeu. Sobre serem realizadas avaliações dos projetos um professor não respondeu, um professor disse não haver avaliações, um disse que não, mas está considerando fazer para o próximo ano, um disse sim, há avaliações ao final da ação ou do projeto de maneira tradicional com prova, e dois disseram que existem avaliações durante a execução do projeto. Sobre a falta de projetos dois disseram nunca terem sido avisadas, dois não responderam, um disse que não faz parte de seus planejamentos por que as coisas mais importantes ou necessárias para os alunos aprenderem.

Sobre o conhecimento da EA no PPP da escola, dois professores alegaram que sim ele prevê este tipo de ação mesmo que pouco aplicadas, um alegou nunca ter tido acesso ao PPP da escola, um disse que sim, ele prevê este tipo de ação e sempre as incluem no planejamento e um disse sim, ele prevê este tipo de ação mas nunca as aplicamos.

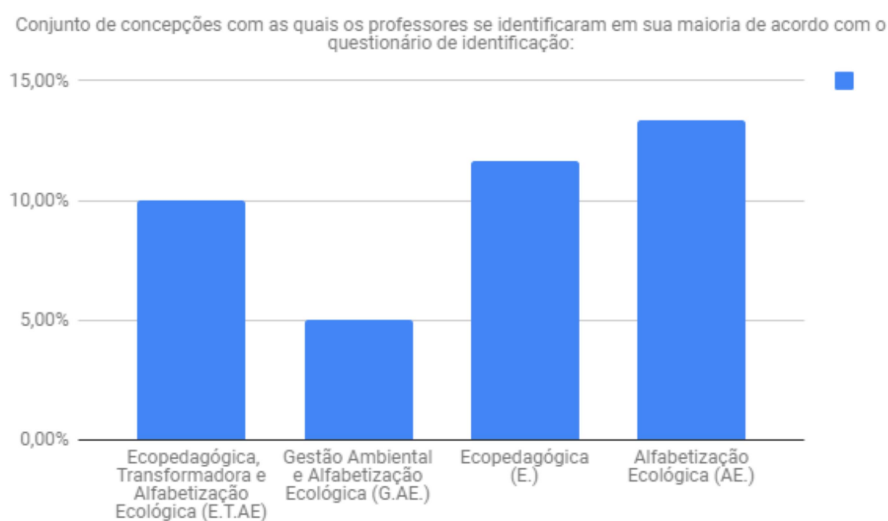
Assim através dos perfis gerais com base nas concepções ou correntes mais elencadas (ver Quadro12) foi possível identificar uma relação com o ambiente natural mais próxima, ao mesmo tempo se verifica uma falta de formação na área. O Quadro 15: Concepções com as quais os professores se identificaram. e o Gráfico 4: Conjunto de concepções com as quais os professores se identificaram em sua maioria de acordo com o questionário de identificação , abaixo apresentam as maiorias das concepções e correntes com as quais os professores mais se identificaram.

Quadro 15: Concepções com as quais os professores se identificaram.

Concepções e Correntes de EA	Nº de professores (% do total)
Ecopedagógica, Transformadora e Alfabetização Ecológica (E.T.AE)	6 (26,1%)
Gestão Ambiental e Alfabetização Ecológica (G.AE.)	3 (13,0%)
Ecopedagógica (E.)	7 (30,4%)
Alfabetização Ecológica (AE.)	7 (30,4%)
Total =	23

Fonte: a autora (2018).

Gráfico 4: Conjunto de concepções com as quais os professores se identificaram em sua maioria de acordo com o questionário de identificação



Fonte: a autora (2018).

São diferentes posições em relação a conceitos e ao fazer da EA, seja na prática ou através dos entendimentos que os professores fazem com base nas diretrizes municipais e do PTD (Plano de Trabalho Docente) além de algumas divergências sobre o que os professores observam sobre o PPP das escolas.

Diante deste processo utilizaram-se as questões 6, 8, 9, 11 e 13 para seleção dos 14 professores que participaram posteriormente do processo de entrevistas. Assim os professores foram divididos em seis grupos (A, B, C, D, E, F). Buscou-se em cada um deles um perfil de profissional variado para fosse possível abranger alguns dos diferentes perfis de profissionais que encontramos na educação (Quadro 16).

Quadro 16: Divisão dos professores em seis grupos (A, B, C, D, E, F): em cada um deles buscou-se um perfil de profissional variado para que fosse possível abranger diferentes perfis de profissionais que encontramos na educação.

Grupo	Questões	Número de respondentes (% do total)
A	6 Trabalha este tema em suas atividades diárias? Sim e não. 9 Que consideraram a reflexão mais importante para EA – Cuidar do planeta e de todos os seres vivos a final somos parte de um todo. 11 Que consideraram relevante a EA para realizar mudanças culturais nas crianças.	9 (5,3%)
B	6 Trabalha este tema em suas atividades diárias? Sim e não. 9 Que consideraram a reflexão mais importante para EA - Cuidar do planeta mas para os seres humanos a final os outros são só natureza. 11 Que consideraram relevante a EA para realizar mudanças culturais nas crianças.	2 (1,2%)
C	6 - Trabalha este tema em suas atividades diárias? sim e não; 9 - Que consideraram a reflexão mais importante para EA – Cuidar do planeta e de todos os seres vivos a final somos parte de um todo e Cuidar do planeta mas para os seres humanos a final os outros são só natureza e 11 - Que consideraram relevante a EA para realizar mudanças culturais nas crianças.	10 (5,9%)
D	6 - Trabalha esse tema em suas atividades diárias de forma negativa.	1 (0,6%)

E	6 -Trabalha este tema em suas atividades diárias? sim e não; 9 - Que consideram a reflexão mais importante para EA – Cuidar do planeta e de todos os seres vivos a final somos parte de um todo e Cuidar do planeta mas para os seres humanos a final os outros são só natureza; 11 - Você professor(a) acredita ser relevante os estudos da Educação Ambiental para realizar mudanças culturais nas crianças? Sim/Não e 13-Já foram elaboradas ações ou projetos de Educação Ambiental em sua escola? sim/não.	6 (3,6%)
F	9 - Que consideram a reflexão mais importante para EA –A separação do lixo, mas verificando se o órgão competente dá a esse lixo o destino correto, 8 - Para cada item a seguir assinale sua preferência indo do que você menos gosta (detesta) até o que você mais gosta (adoro) sendo a opção que consideramos relevante os professores que tiveram preferência por vegetação e os não tiveram preferências por vegetação.	7 (4,1%)

Fonte: a autora (2018).

No grupo A, os professores selecionados foram os que responderam da seguinte forma a questão 6 - “Trabalha este tema em suas atividades diárias?” sim e não; 9 - Que consideraram a reflexão mais importante para EA – Cuidar do planeta e de todos os seres vivos a final somos parte de um todo e 11 - Que consideraram relevante a EA para realizar mudanças culturais nas crianças. Resultando em um total de nove professores.

No grupo B, os professores selecionados foram os que responderam da seguinte forma as questões 6 - Trabalha este tema em suas atividades diárias? sim e não; 9 - Que consideraram a reflexão mais importante para EA - Cuidar do planeta mas para os seres humanos a final os outros são só natureza e 11- Que consideraram relevante a EA para realizar mudanças culturais nas crianças. Resultando em um total de dois professores.

No grupo C, os professores selecionados foram os que responderam da seguinte forma as questões 6 - Trabalha este tema em suas atividades diárias? sim e não; 9 - Que consideraram a reflexão mais importante para EA – Cuidar do planeta e de todos os seres vivos a final somos parte de um todo e Cuidar do planeta mas para os seres humanos a final os outros são só natureza e 11 - Que consideraram relevante a EA para realizar mudanças culturais nas crianças. Resultando em um total de dez professores.

No grupo D, os professores selecionados foram os que responderam apenas a questão número 6 - Trabalha esse tema em suas atividades diárias de forma negativa . Resultando em apenas um professor.

No grupo E, os professores selecionados foram os que responderam as questões número 6 -Trabalha este tema em suas atividades diárias? sim e não; 9 - Que consideram a reflexão mais importante para EA – Cuidar do planeta e de todos os seres vivos a final somos parte de um todo e Cuidar do planeta mas para os seres humanos a final os outros são só natureza; 11 -Você professor(a) acredita ser relevante os estudos da Educação Ambiental para realizar mudanças culturais nas crianças? Sim/Não e 13-Já foram elaboradas ações ou projetos de Educação Ambiental em sua escola? sim/não. Resultando em um total de seis professores.

No grupo F, os professores selecionados foram os que responderam as questões número 9 - Que consideram a reflexão mais importante para EA –A separação do lixo, mas verificando se o órgão competente dá a esse lixo o destino correto, 8 - Para cada item a seguir assinale sua preferência indo do que você menos gosta (detesta) até o que você mais gosta (adoro) sendo a opção que consideramos relevante os professores que tiveram preferência por vegetação e os não tiveram preferências por vegetação. Totalizando sete professores.

Dessa forma garantiu-se a diversidade de compreensão de ambiente entre os professores que foram então selecionados para as entrevistas, num total de 35 docentes, desses foram convidados dois professores de cada escola totalizando 14 sujeitos para as entrevistas. É importante ressaltar que na medida em que se realizaram os convites e alguns dos selecionados negavam a participação, estes foram substituídos por outros. Nesse processo esgotou-se o número de convidados sem totalizar 14 para a entrevista, devido ao grande número de negativas para entrevista. Diante disto abriu-se o convite aos docentes que se voluntariassem a participar das entrevistas independente de ter ou não respondido aos questionários uma vez que muitos não se identificaram no questionário não havendo com saber se responderam ou não ao mesmo, sendo estes na primeira etapa da pesquisa sendo descartados por não haver como contactá-los, o que resultou no Quadro 17.

Quadro 17: Professores entrevistados.

Professores selecionados que participaram das entrevistas	Professores voluntários que participaram das entrevistas
Escola Complexo - Prof.(a) Rana	Escola Complexo - Prof.(a) Clara
Escola Oito de Maio - Prof.(a) Raiana	Escola Oito de Maio - não se voluntariaram
Escola Luiz Carlos - Prof.(a) Renata	Escola Luiz Carlos - Prof.(a) Cleonice
Escola Elias Abraão - Prof.(a) Regina	Escola Monteiro Lobato - Prof.(a) Cibele
Escola Elias Abraão - Prof.(o) Ricardo	Escola Monteiro Lobato - Prof.(a) Cora

Escola Wallace - Prof.(o) Roger
Escola Caetana Paranhos - Prof.(a) Rosana
Escola Caetana Paranhos - Prof.(a) Roberta

Escola Wallace - Prof.(a) Cybeli

Fonte: a autora (2018).

Após a realização das entrevistas e transcrição das mesmas, momento em que se utilizou nomes fictícios para os professores entrevistados visando preservar suas identidades, deu-se o processo de unitarização, categorização e análise qualitativa da fala dos professores. Observou-se nas respostas das entrevistas que a maioria deles possuem discursos críticos, transformadores e emancipatórios e também ecopedagógicos em relação a EA. Os professores expressaram esses três contextos juntos, pois seguiam os mesmos preceitos teóricos do processo de análise das dinâmicas sociais em relação ao modo como vivem considerando esses como preceitos negativo. Eles recriaram seus significados para a ação e reordenaram o seu ambiente. A representação social percebida mostrou que há no discurso dos professores uma cidadania planetária, como aquela descrita por Loureiro (2014), sendo possível verificar mudanças de pensamento, estando esses conceitos de EA muito próximos e perpassando um ao outro.

Foi possível visualizar através das respostas às entrevista de uma maneira geral uma prática escolar mais voltada para alfabetização ecológica ao mesmo tempo em que se identifica no discurso dos professores uma necessidade de materiais para que estes desenvolvam a EA de forma transversal, isto é, quando o professor espera uma iniciativa mais prática didática do sistema educacional e menos teórica. Ele não quer ou almeja entender o transversal, ele quer que seja fornecido material transversal para que ele trabalhe dentro destes preceitos e, posteriormente, através de sua prática venha a compreender este fazer.

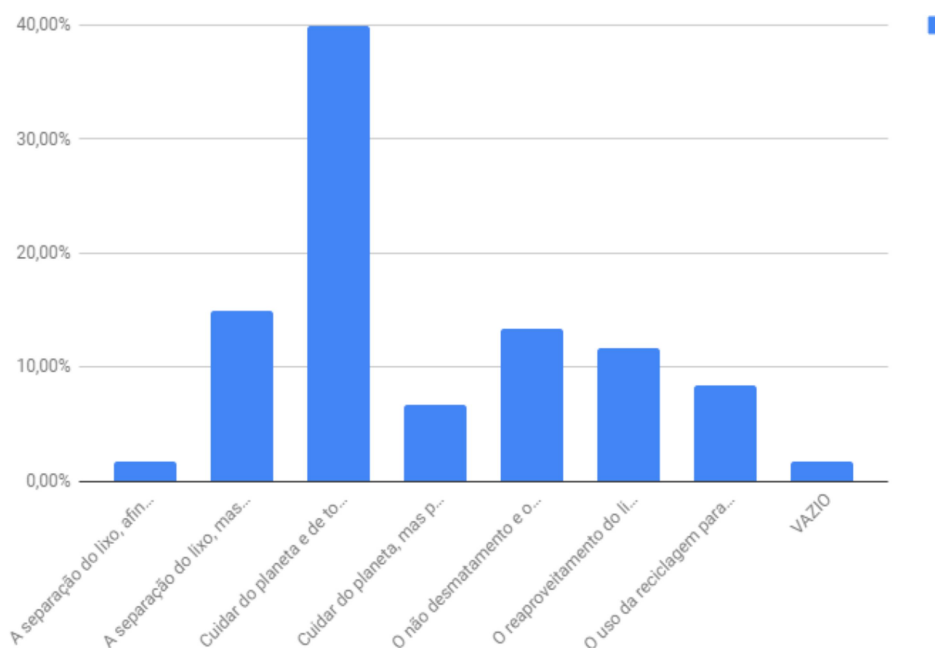
Numa minoria de professores encontramos um cenário que pode se considerar parte do que ainda resta da cultural local caíçara no município, da relação cultural que ainda timidamente se mostra presente, e que estão em acordo com as correntes etnográficas e biorregionalista, sendo possível identificar o caráter cultural da relação com o ambiente, a identidade entre as comunidades e a valorização da comunidade natural da região. Ainda nesse grupo de minorias encontrou-se uma parcela de professores que desconhecem conceitos de ambiente ou o conhecem parcialmente.

No processo de análise do discurso dos professores identificaram-se algumas palavras-chave com significados específicos e muito parecidos nos discursos de todos, sendo estas: utilizar, cuidar, pensar, praias/matras. Ao observar os seus significados dado pelos professores obtemos a seguinte leitura:

- Utilizar: utilizado(a) pelo(a) professor(a) entrevistado(a) quando o(a) mesmo se refere a forma como lida-se com o meio ambiente, independente se natural ou urbano. Foram utilizadas nos sentidos positivo, como bom uso do ambiente, remetendo a uma ação passada que acabou ou uma forma de analisar o modo de agir para o futuro.
- Cuidar: torna-se um verbo de conexão entre as concepções de EA tendo em vista que essa palavra aparece nas falas com diferentes avaliações e conotações. Porém todas tratando da relação homem-natureza, seguindo as seguintes indagações ou colocações: Como foi? Como é? Como deveria ser?
- Pensar: quando o(a) professor(a) usa a palavra pensar ele(a) tende a relacionar com o ato de questionar e analisar o que está a sua volta.
- Praia e matras: Aparecem com maior frequência e fazem parte de como cada professor(a) se identifica ou percebe o modo de vida e a cultura da região.
- Importante: quando o(a) professor(a) utiliza esta palavra ele(a) tende a relacionar com o ato de mudar para melhorar ou para o futuro.

Assim, de uma maneira geral, ao analisarmos as respostas dos professores nas entrevistas buscamos frases e elementos que indicassem a postura ou pensamento dos professores. Desta forma viu-se que os(as) professores(as) transitam entre as diferentes posturas educacionais com relação a EA, questionando a realidade atual e a relação que esta tem com o local em que se encontram inseridos. Almejam melhoras presentes e futuras e as repassam aos seus alunos através dos conceitos e de novas posturas e cuidados. Porém, apresentam uma reflexão cíclica de questionamentos sem respostas sendo estas: Como foi nossa relação com o ambiente? Como é? Como deveria ser? Como será? Essas são questões que podem ser respondidas a partir da quebra de paradigmas sociais e do aprofundamento teórico junto aos professores.

Gráfico 5: Reflexão do que as professoras(es) consideram mais importante para a Educação Ambiental.

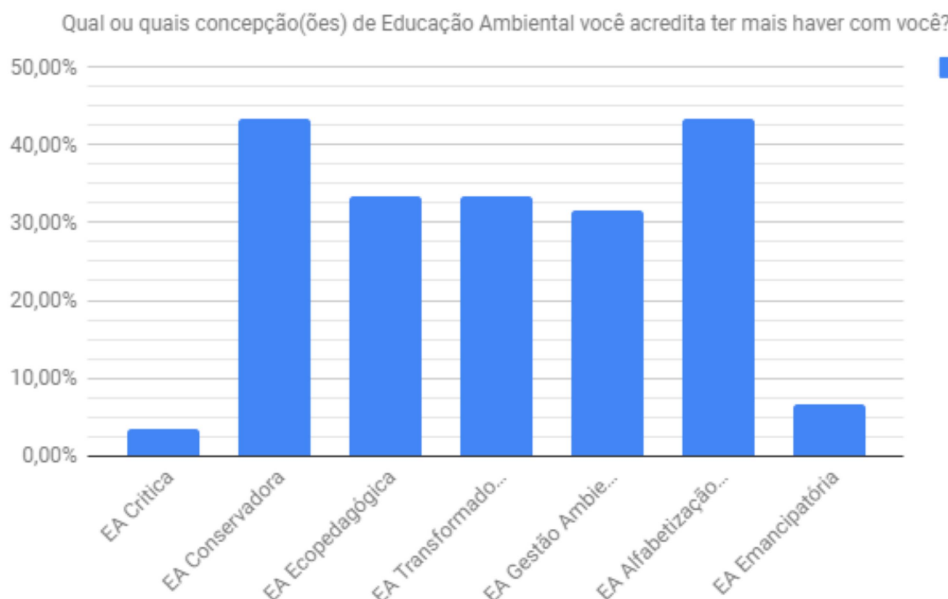


Fonte: a autora (2018).

5.1.5 Análise das Entrevistas dos Professores do Ensino Fundamental I

O objetivo central do trabalho é identificar as concepções de EA presentes nas escolas. A Educação Ambiental pode promover a mudança da realidade na medida em que se torna possível conversar com a cultura, modo de vida, meio ambiente e sociedade, por intermédio da conscientização do processo social, crítico e autônomo incluído nos diversos espaços educativos. Freire (1996) diz que “[...] a distinção entre os dois mundos: o da natureza e o da cultura [estabelecem] O sentido de mediação que tem a natureza para as relações e comunicação dos homens” (veja Gráfico 1: Concepções com as quais os professores mais se identificaram.)

Gráfico 6: Concepções de EA com as quais os professores(as) se identificaram no geral



Fonte: a autora (2018).

Assim foi possível observar nas Características da Educação Ambiental (Quadro 1: As concepções e correntes ambientais de Layrargues et. al. (2004) e Lucié Sauvé (2004) seguido de breves descrições de cada uma.) dos PPP's diretrizes muito profundas, porém em comparação com o PTD (Plano de Trabalho do Docente) o qual o professor municipal usa como base para se nortear em sala de aula, as diretrizes aparecem de forma menos claras, explícitas apenas nos conteúdos de Ciências e Geografia ainda que observado a baixo do Quadro nestes conteúdos a necessidade da transversalidade do tema (Quadro 2: Relação de escolas municipais com Ensino Fundamental I.).

Percebeu-se através desta pesquisa e dos processos metodológicos utilizados, que os professores de Matinhos tem uma grande propensão aos conceitos de EA Crítica, Transformadora e emancipatória, Ecopedagógica e na Alfabetização Ecológica. Apesar de não se mostrar tão clara no discurso dos professores percebe-se na estrutura da escola muito presente uma rotina conservadora, que por sua vez reflete na prática do professor. Loureiro e Layrargues (2013) descrevem que a EA conservadora relaciona-se com práticas educativas que proporcionam um contato íntimo com a natureza, mas estão distanciadas das dinâmicas

sociais e políticas, sendo esta distinção também um elemento presente na dinâmica escolar que encontramos no município.

Há diretrizes críticas nos PPP's, práticas conservadoras e emancipatórias nas escolas, que por sua vez se refletem no movimento cíclico que se percebeu nos professores nos seus discursos. Por exemplo, neste relato o professor perpassa todos estes conceitos educacionais, apenas refletindo a distinção feita no espaço escolar, quando fala sobre a instalação do porto diz que:

“a questão de desmatamento é uma questão que impacta muito né! No meio ambiente!” observe que ele compreende os efeitos e não argumenta sobre apenas afirmando que **impacta**. Então ele dá continuidade a seu discurso e diz “falando em geração de empregos tem a estrada do Porto que vai sair ali né! Vai ser bom pro nosso município né! Vai ter que ocorrer o sacrifício de algum lugar”. (Prof. Ricardo, 2018, grifo meu).

O docente afirma que terá um ‘sacrifício de algum lugar’, assim retornando a questão do impacto ainda que considerando um novo ponto de vista.

Percebe-se que embora os professores municipais tenham um pensamento crítico, transformador emancipatório, ecopedagógico e consigam executar uma educação ecopedagógica eles ainda transitam pelo conservadorismo, ficando sempre mais claro este processo quando os professores saem de uma discussão puramente ambiental e entram na discussão da redução de gastos ou de consumo. Não visualizam por exemplo os impactos sociais de um porto a longo prazo: Gurgatz (2018), com relação aos impactos ambientais na saúde, descreve que foram encontrados relações entre poluentes e ocorrência de câncer pulmonar, mortalidade por causas cardiovasculares e efeitos no sistema nervoso no município de Paranaguá - PR. Koning (2011) ressalta que as cidades portuárias trazem dinheiro, movimentam a economia e geram empregos, mas ao revés, o fluxo de uma massiva população flutuante fomenta o comércio ilegais drogas e dá a exploração sexual de crianças e adolescentes.

Identifica-se a partir das entrevistas uma minoria que se encontra ligada a cultura local e a relação que está faz com o ambiente, manifestando os conceitos de EA Etnográfica e Biorregionalista.

Percebem-se dois grupos específicos de professores sendo o primeiro dos que compreendem a necessidade da EA mas que necessitam de um material didático que os

norteie na prática da EA em sala de aula, para que este a faça então de forma transversal. O segundo grupo de professores que possui pouco ou nenhum conceito sobre EA e portanto não a desenvolve em sala de aula e quando faz segue o senso comum da relação ser humano com o ambiente.

Para Loureiro (2004) há um movimento para essa nova EA em que se vê a necessidade de uma educação unificada em que se perceba os conteúdos em uma unidade, essa se revela na relação ser humano/natureza, que atualmente se mostra dividida nas várias possibilidades de EA e que por sua vez fazem parte do resultado de uma EA passada que em sua época ainda visualizava o ambiente como fonte de recurso para o ser humano.

Percebe-se numa minoria de aproximadamente 15% de professores (Quadro 15: Concepções com as quais os professores se identificaram.) a utilização do senso comum e o reflexo desse movimento conservacionista/recursista passado. De acordo com Sauvé (2004) esta    centrada na conserva  o da natureza por seus recurso, quanto    sua qualidade e quantidade;    uma educa  o para a conserva  o, baseada nos 3Rs, e que foi muito difundida tanto na m  dia quanto nas escolas. Assim    possível observar esse tipo rela  o no discurso de alguns dos professores entrevistados por exemplo a professora Clara destaca diante de uma questão sobre a importância da EA:

Para você qual a utiliza  o da educa  o ambiental para a vida para a forma  o de uma criança? A questão de sobrevivência mesmo n  , se tiver tudo poluído você vai sobreviver como se não tiver ar puro... a questão da sobrevivência mesmo, n  !
(Clara, 2018)

O discurso da professora destaca que a EA    importante por uma questão de sobrevivência, mas ela não se coloca como parte natureza e sim como ser que utiliza e precisa da natureza fundamentalmente para sobreviver. Por esse viés o ambiente continua servindo apenas para fornecer recursos ao ser humano para que este possa sobreviver e assim justificando essencialmente a necessidade de cuidar, mas, por outro lado, desvalorizando qualquer tipo de intera  o ser humano/natureza como um todo, isto   , outros seres vivos e espaços.

Outro professor coloca esta questão ao refletir sobre alguns problemas ambientais por outro caminho, o mesmo destaca durante a entrevista que as queimadas são um grande problema ambiental e ao se justificar diz:

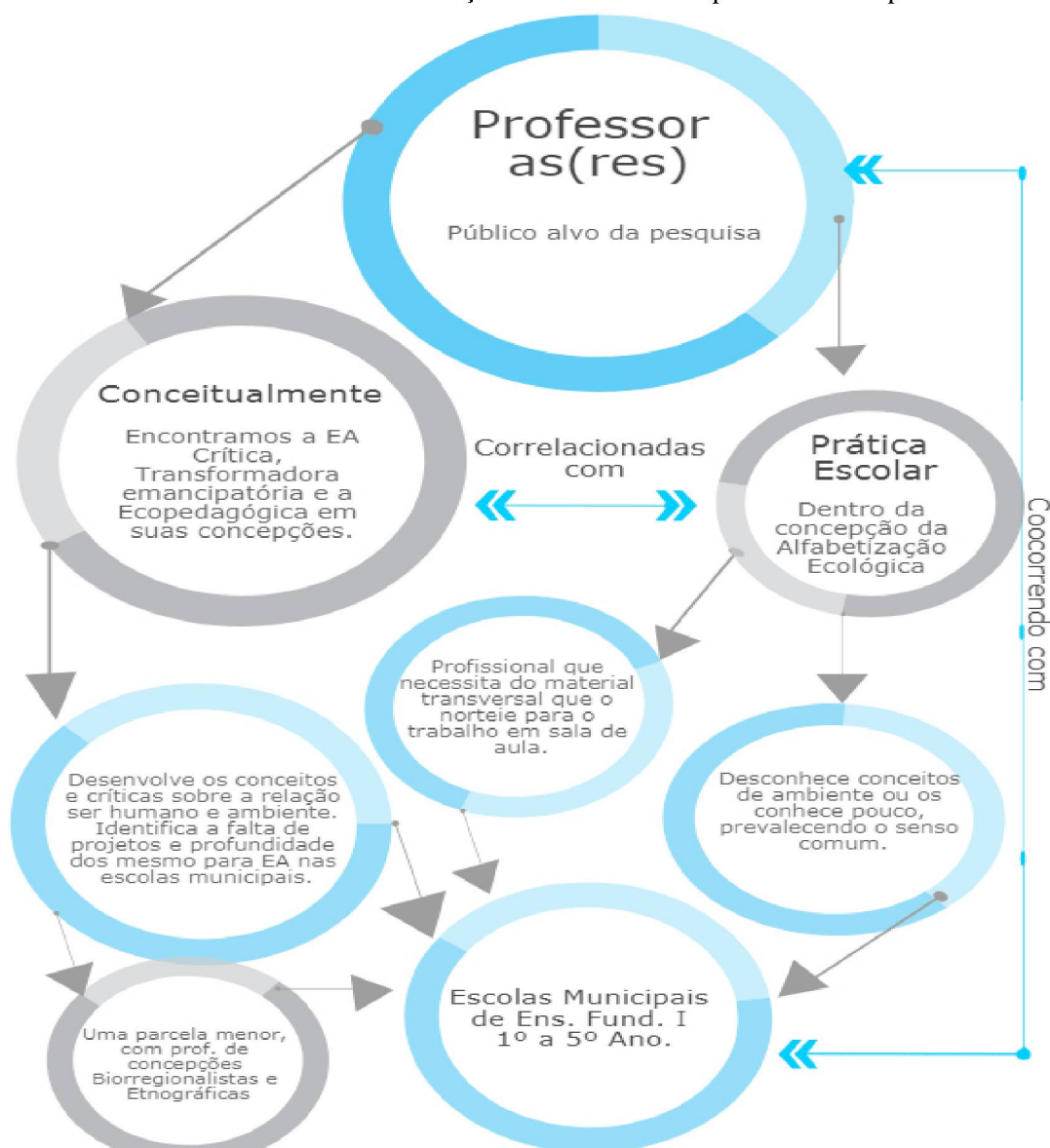
Queimadas porque na verdade assim a partir do momento que acaba queimando, árvores, plantas a gente sabe que ali tem muito seres vivos naquela região né das queimadas. Queimo é aquela coisa né! Acaba com as árvores que é o que gera nosso oxigênio né! A vida naquele local também acaba se destruindo por que dependendo da queimada muito extensa ela acaba com aquela região. (Ricardo, 2018).

Assim vê-se que esse professor tem uma relação mais próxima ao ambiente natural e tudo que o rodeia, pois este se preocupa com o fato de as queimadas prejudicarem “muitos seres vivos”. Ao formular essa ideia o professor diz nas entrelinhas que para além do prejuízo ao ser humano as queimadas são maléficas a outros seres vivos, se incluído como parte do ambiente e de ser vivo prejudicado.

Desta maneira pode-se entender que o professor tem uma noção conceitual de ambiente mais atual na qual visualiza-se as necessidades de uma EA mais profunda, que não valorize apenas cuidar para sobreviver e utilizar, mas para além disso exigindo assim uma mudança de postura, de cultura.

Percebe-se dessa forma que a EA na escola se estrutura através do referencial do professor, seja ele um referencial mais antigo ou mais atualizado, é este o ponto de partida do professor para a construção de seu escopo teórico, bem como sua linha de raciocínio e de ideal em relação a EA. Não necessariamente o professor tem consciência do ideal que segue, este ideal pode ter sido construído ao longo de sua vida no magistério e ainda a partir de experiências vivenciadas com relação ao tema, que então refletirão em sua opinião.

Figura 3: Conceitos e correntes de educação ambiental mais presentes nos professores



Fonte: Alexandre Hofart Arins (2018).

Assim percebe-se professores que têm opiniões bem características que vão ao encontro das correntes de EA Etnográfica e Biorregionalista. Sauvé (2004) descreve que essas correntes de EA fazem parte da rela  o que o morador tem com a cultura da região e de valoriza  o da comunidade local. Observa-se no relato a seguir sobre os ambientes que podemos encontrar em Matinhos,

Oh! Esse **braço do rio** que tem aqui ninguém bota fé mas **o rio Guaraguaçu** ele começa em Matinhos ele começa aqui no Sertãozinho, daí ele faz assim são três braços... Eh! Aqueles **bueiros da beira da estrada** ele vai... e forma um rio maiorzinho aqui daí aqui tem um morro o único morro que tem do lado dê cá **o morro do Mamote**, esse rio passa aqui o rio do Mamote e dão... os três bueiros de lá que até chegar na Copiosa Redenção são mais três bueiros. Daí aqui forma o rio do **Porto da Goiabeira** que eles falam, daí ali eles tiram **caixeta** ali, conheci desde de criança aquilo ali...Então aqui forma um rio grande [...] mas não é calúnia eu to falando a verdade por que quando eu trabalhava no projeto do Pet a gente plantou muda inclusive eu peguei ali do parque **muda de Aroeira, de Palmito...** por que a **Aroeira é assim, além dela segurar a erosão ela traz os pássaros de volta por que é uma fruta que todos os passarinhos comem, Sanhaço, Saíra, Sábica, Tucano, Tiriba, tudo come.** Então a nossa ideia era essa aqui. Então a gente plantou cem mudas ali. Depois de grande veio a máquina limpar o rio e derrubou tudo, só que nós não tava mais lá por que caiu o barracão lá sabe ...Daí nós viemos aqui pro Galo Bom. Então perdemos...(Roger, 2018, grifo nosso)

Lê-se nesse relato a relação cultural e íntima que o professor tem com o ambiente natural da região. Esses conceitos apesar de serem esperados apareceram na pesquisa de forma muito singela, o que remete aos conceitos de sobreposição culturais colocadas por Santos, (2009) que são responsáveis por esses movimentos culturais bem como o uso e a mudança do espaço. Este cenário de movimentação cultural local dá seus primeiros sinais nessa pesquisa ao se buscar a caracterização da comunidade local das escolas na qual pode-se observar a recorrente descrição de uma população flutuante que vem para a cidade em busca de trabalho.

Estas populações trazem consigo sua cultura, costumes e identidade a cada ano, assim deixam na região um pouco de sua identidade e a medida que esta população se renova, surgem novos usos para os ambientes tanto naturais como urbanos, também promovendo a construção de sobreposições culturais a cultura caíçara da região. Sendo então possível visualizar a perda cultural devida a população atual não pertencer realmente a região. Outra professora ao recordar suas lembranças traz a ideia de uma prática econômica antiga da região que foi a produção de farinha de mandioca:

Aqui tem muitos pescador, os pescadores eles antigamente né se sustentavam, trabalhavam ali e tiravam dali o seu sustento, ali eles comiam do peixe também vendiam e compravam as outras coisas. Acho que é isso né! É uma sociedade que se sustenta por si só né! Igual aqui no Rio Onça **meu avô fazia farinha já era uma economia familiar sustentável**, agora acabou né por ele morreu e os filhos não continuaram. (Renata, 2018, grifo nosso)

Este processo econômico antigo retratado no início de sua fala mostra que há uma cultura local que em dada época foi de grande valor para região e que já não se faz mais, pelo menos não da forma passada. A produção de farinha como fonte de renda municipal deixa de ter um grande valor rentável para ser vista como uma cultura que está sendo sobreposta pelo turismo sazonal, descrito na caracterização da comunidade do entorno escolar através do PPP das escolas.

Ainda, dentro da minoria, se encontram professores(as) que apresentam consciência da transversalidade intrínseca a EA, mas que por sua vez trazem em seus discursos recorrências às necessidades de materiais didáticos pedagógicos como justificativa para trabalhar melhor o tema. Esses(as) professores(as) se aprofundarão no processo de transversalidade na prática somente através de um material que os norteie. Ao explicar as dificuldades de trabalhar a EA, a professora elucida bem a relação do material didático com a prática em sala de aula:

Algumas coisas que eu trago e proponho vai super de boa. O problema é que eu não tenho muita informação né! Como eu não sou da área, que nem aqui na escola não chega quase nada. Entende, daí **o que vai aparecer no meu conteúdo que eu tenho que trabalhar, não tenho problema.** (Rosana, 2018, grifo nosso).

Neste trecho pode-se observar que ela faz várias relações para justificar o modo como realiza seu trabalho junto a EA. Em um primeiro momento ela destaca que alguns temas são bons de trabalhar e no grifo quando a professora diz “conteúdo” faz referência ao seu ao Plano de Trabalho Docente (PTD) que define a grade de conteúdos que deverão ser aprendidos no decorrer do ano letivo do 1º ao 5º ano. Contudo, a professora deixa claro em sua fala dois pontos muito importantes no fazer da EA: primeiro, ela considera o fato de não ser da área um fator limitante, que na verdade não é, mas como este processo de transversalidade não está claro para ela é normal que ela assuma a postura de que falta algo; segundo, ressalta que não chega algo na escola sobre EA e que no seu entender a ajudaria a se aprofundar, pois ela descreve que não detêm totalmente o assunto. Neste sentido o material didático, projetos a longo prazo, e contínuos são sim uma ferramenta aliada do professor para que seja possível de fato uma EA efetiva.

A professora Roberta esclarece bem esta questão ao detalhar uma experiência particular com projetos e a descontinuidade destes, observe:

A gente começou a trabalhar na escola nós tivemos projetos por muitos anos da ecovia, que daí levava, tinha projeto pras crianças, tinha prêmio para as crianças, tinha feira nas escolas. Eles levavam as crianças lá na ecovia mesmo, sabe! Então, trabalhamos assim acho que uns cinco anos assim. Houve projeto da gazeta do povo, do jornal O bolo.. Então vinha o jornal para escola sabe! era bem bacana esse projeto. **Também foi coisa que veio e passou, por isso que eu falo para você essa coisa dos projetos, tem, mas não tem continuidade.** (Roberta, 2018, grifo nosso).

Fica claro o seu descontentamento com a falta de continuidade de se planejar projetos com a previsão de manutenção, para que apesar das mudanças políticas ou de parceiras os mesmos possam permanecer como parte do currículo.

Como um extremo ao cenário que se coloca através da pesquisa encontraram-se professores com reflexões muito profundas ligadas ao tema EA. Esses professores podem ser considerados, a partir das entrevistas, educadores que podem ser vistos como críticos, transformadores emancipadores e ecopedagógicos, tendo em vista que essas concepções de EA são muito próximas, pois de acordo com Loureiro(2004, p. 65) se inscrevem em abordagens similares que se aproximam na compreensão da educação e da inserção de nossa espécie em sociedade. Ainda como um fator muito presente no discurso dos(as) professores(as), encontra-se a Alfabetização Ecológica que se liga aos outros conceitos de EA através do pensamento crítico e emancipatório freiriano muito presente nas escolas atualmente. Para Munhoz (2004) esta perspectiva pode então ser vista como o desenvolvimento da habilidade de perceber as conexões existentes entre o ambiente interno e o ambiente externo e o agir no mundo a partir dessas conexões.

Conceito este perceptível na fala da professora Rana que coloca a necessidade de repensar ou pensar processos que ocorrem por esta relação que estabelecemos com o ambiente e como se dão de fato estes processos, de forma mais analítica e profunda. Desta forma a professor traz a seguinte flexão quando perguntada sobre o os problemas ambientais:

A questão do aumento da população e da água são dois assim muito importante, porque o pessoal assim, ainda não se conscientizou de que a água vai faltar que hoje nós já pagamos no copinho da água três e pouco. Porque eles acham assim ah vem da torneira a gente paga lá 50,00 – 60,00 reais e água vem né mas ela vai acabar. A questão da população é um caso bem sério, por que assim nós atendemos aqui mães que é cada um de um pai acho que falta não é deixar lá uma cartela de comprimido uma camisinha, é orientar né, mobilizar né aquela coisa do planejamento familiar.

Percebe-se que a professora cita dois exemplos ao construir seu pensamento e em ambos ela dimensiona que não há reflexão sobre ação, seja esta uma ação individual ou em uma instância de políticas públicas de saúde, como a professora coloca em seu segundo exemplo. Vê-se que a professora ao se colocar desta forma vai ao encontro ao que Munhoz destaca quando diz que parte da Alfabetização Ecológica está na capacidade de perceber o ambiente interno e externo e no agir sobre ele.

Assim é importante salientar que antes de agir é necessário uma reflexão, sendo necessário um pensamento crítico que por sua vez o levará a quebrar paradigmas. Como bem destaca a professora Cybeli ao explanar sobre o que é a EA, quando diz que “é a conscientização dos nossos deveres e das nossas necessidades”.

Os conceitos de uma EA Transformadora e emancipatória e Ecopedagógicos tem como base o pensamento crítico, que se reflete no ver, pensar e agir no ambiente que nos rodeia, no caso dos entrevistados o espaço que os rodeia é a escola. É também através da escola que estes professores percebem os fatores sociais, econômicos e culturais presentes no município ou, pelo menos, no bairro onde a escola se encontra inserida. Desta forma o professor reage ao meio e busca ensinar de acordo com a necessidade do grupo. Se adaptando as condições que lhe são postas, sendo um professor mais ou menos tradicional.

Para além da influência do meio, há todo o processo de formação pelo qual este(a) professor(a) passou. Assim de uma maneira geral os(as) professores(as) do município são pedagogos(as), sendo esta uma exigência em concurso para se lecionar no município. Com isso observa-se que de fato os professores perpassaram conceitos de criticidade e de uma educação transformadora ainda que não seja claro para eles as práticas desde processo. Observa-se, por exemplo, quando a professora Rana explica sustentabilidade:

Sustentabilidade uma palavra em que há uns anos nem se conhecia né. A sustentabilidade acho assim que ela depende da educação ambiental na prática. Seja feita na prática se você não entendeu que é a EA, você nunca vai chegar a sustentabilidade, por que você, os insetos não entende que fazendo um shopping você está desestabilizando os animais os ambientes. Você tá desrespeitando a cadeia alimentar. Ah é feio, mato é feio, então eu vou fazer uma coisa bem bonita lá... mas você não entende. Então eu acho que pra haver sustentabilidade tem que ter um EA, mais assim muito acirrada, por que as pessoas não vão entender... na verdade eles não sabem o que é.

É visível no discurso da professora seu senso crítico, sua necessidade de que a EA surta efeitos, sua compreensão de contexto da relação ser humano/natureza e de sua crença para que ela aconteça, ainda que em contrapartida ela tenha que assumir que não há sustentabilidade sem EA, o que a coloca como uma professora crítica e ecopedagógica. Avanzi (2004) vem dizer que esta concepção é de uma ação transformadora sobre esta realidade e é um caminho para a emancipação do sujeito.

Foi possível encontrar diversos professores que se encontram em momento de transição pedagógica. Percebeu-se este fato no discurso com relação a EA ambiental, mas é visível a relação profunda que os mesmos realizam discutindo o assunto e o aliando a outros temas. Sobre o processo transformador e emancipatório da EA, Quintas (BRASIL, 2004) na perspectiva da sustentabilidade diz que ela decorreria de um processo de construção coletiva de “um outro mundo” que seja socialmente justo, democrático e ambientalmente seguro. O que exatamente a professora coloca quando destaca que “não há sustentabilidade sem EA”.

O autor destaca que nesta concepção de EA deveria haver a busca para a superação dos problemas ambientais de forma coletiva e organizada. Observa-se que a professora Regina discorre justamente tratando a coletividade e ressaltando a falta dela e a importância desta para que possa melhorar.

A Educação ambiental é necessário né por que diante de tanta coisa que está acontecendo de tanta inconsciência por que as pessoas não cuidam mais de nada sendo natureza ou não. Não se cuida mais de nada de ninguém. Hoje não se tem mais valor a própria vida não tem valor. Imagina uma árvore. Esta coisa de dar valor as vezes as pessoas não lembram.

A professora faz um discurso reflexivo sobre a ausência da coletividade na sociedade, deixa claro que pra ela se percebe muito pouco ao quase nada de coletividade entre as pessoas para o bem de todos, para que se garanta um futuro melhor. A professora Rana mostra a necessidade de um poder público que assuma uma postura de prevenção, através da coletividade. Assim a mesma retrata que:

Estamos numa época que a educa ambiental é superimportante e nós não estamos vendo. E a questão ambiental não é do interesse deles eles são imediatistas querem dinheiro... não vê o decreto do Temer lá pra destruir a amazônia. Aqui oh o Rio da Onça não tem manutenção e la tem uma sala com vídeo e dai pessoal aprende e troca

o governo eles são tirados e aí tem que começar tudo de novo. E veja né se você pede as informações na secretaria de meio ambiente eles não sabem, mas o que é melhor pra eles é investir numa Havan.

Assim as professoras corroboram com Quintas (2004) ao destacar os pressupostos da EA transformadora e emancipatória, ambas destacam coletividade, estruturação, participação do poder público, a fim de que seja possível um futuro melhor que o que está posto. Quintas (2004) coloca que esta deve se fundamentar nos pressupostos de que um ambiente ecologicamente equilibrado é direito de todos, bem de uso comum e essencial à qualidade de vida. Preservar e defender o ambiente para as presentes e futuras gerações é dever, do poder público, da coletividade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração todo este processo de pesquisa observa-se que existe uma caminhada muito grande para que se consolide como prática ou que se encontre presente no cotidiano da escola, da sala de aula a EA de maneira expressiva e reflexiva. É necessário que o professor seja capaz de visualizar a necessidade da EA para a vida como um todo, que se construa socialmente o pensamento de unidade, isto é, mais do que a análise de importância ou obrigatoriedade é necessário que o professor esteja também sensibilizado.

Percebeu-se também através da pesquisa que este caminho, embora distante, existe através da forma como vem sendo desenvolvida e estudada a educação no ato de fazê-la, de abrir caminhos para sujeitos críticos. Autores como Paulo Freire, Emília Ferreiro e Michael Foucault permitem a discussão crítica da educação em suas várias etapas na formação de professores. Assim ainda que se mantenha uma didática tradicional, com aulas expositivas, há também o trânsito pela criticidade, pela valorização do que o aluno já sabe, pela prática, pelo lúdico, que por sua vez levam a discussões sobre a realidade que está posta.

Observa-se uma reflexão crítica dos(as) professores(as) sobre o trabalho que executam e o porquê o fazem desta forma. É neste processo de se avaliar o seu entorno que foi possível identificar os(as) professores(as) matinhenses como sendo transformadores, alfabetizadores ecológicos, dentro da ecopedagogia e críticos.

É importante descartar que eles não o são essencialmente, pois os professores também apresentaram uma postura conservadora. Neste sentido percebe-se um conceito antigo de educação e de fazer educação em que se entendia o espaço da escola como único espaço educador ainda presente. Brandão (1985) destacará que, “não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante” (p.4).

É possível visualizar então o caminho que a EA necessita percorrer, é possível ver que apesar de professores se apresentarem críticos, transformadores emancipatórios, alfabetizadores ecológicos e dentro da ecopedagogia. Esses professores ainda permanecem em contradição, em conflito consigo mesmo, isto é compreendem mas não se apropriaram deste saber, e aqui deixo para outras pesquisas a hipótese de que isto se deva ao espaço de formação

inicial e/ou continuada que ensina a teoria mas não a promove nos estágios ou nos cursos de formação inicial/continuada uma vez que o professor é inserido no espaço de uma escola regular e por vezes tradicional, isto é não podendo praticar efetivamente o que aprende na teoria. Ainda se faz necessária a sensibilização, Reigota (2017) traz a seguinte reflexão sobre o espaço educacional “A escola, da creche aos cursos de pós-graduação. É um dos locais privilegiados para a EA, desde que se dê oportunidade à criatividade, ao debate, à pesquisa e à participação de todos” (p. 40).

Assim, se não é possível esta sensibilidade não é possível uma EA com efeitos sociais na escola. É muito positivo identificar estas posturas por parte dos professores, porém os(as) professores(as) necessitam ultrapassar a dimensão social de EA para entendê-la como parte de si e vice-versa.

Considera-se que os professores matinhenses de uma maneira geral estão no caminho para o pensamento crítico que envolva uma prática aplicada em sala de aula. Os professores já o possuem, o compreendem e trabalham com este pensamento. Porém, entende-se que ultrapassar esse caminho exige que todos, comunidade, escola e governo se envolvam. É também necessária a sensibilização e que a sociedade se veja como parte do ambiente. É preciso compreender que ambiente é tudo que nos rodeia independente de ser um meio natural, urbano, rural ou tradicional. É necessário observar que o município possui todos esses espaços. É importante que se estabeleça uma economia para além do turismo sazonal, através da identidade local os preceitos culturais, históricos, artísticos, étnicos, tradicionais do município, para que não se efetive a perda da cultura local e com esta a relação com ambiente.

Assim este trabalho é o início de um processo maior de pesquisa que pode vir a ser desenvolvido posteriormente ampliando-o para todo o litoral paranaense. Esse tipo de processo de identificação pode nos levar enquanto cidadãos a promover a educação no espaço escolar e a realizar, através da transversalidade da EA, a valoração e a propagação a identidade local neste momento para o município de Matinhos, que se encontra muito fragilizada.

Gerou-se através dessa pesquisa um produto final (Capítulo 13) com o propósito de que este possa ser divulgado como um relatório em que é possível encontrar os resultados da pesquisa para que se possa então se aprofundar e fazer uma autoanálise da EA no município a partir de nossas ações enquanto docentes, gestores e comunidade.

É importante ressaltar que ao consultar o Apêndice G, produto final, haverá alguns textos e informações já destacadas no trabalho, mas que se fazem necessárias pois contém o texto e dados a serem divulgados em separado deste trabalho via e-mail e site.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Investigação Qualitativa em Educação. [s.l.] Porto, 2003.

BRASIL. Dicionário Escolar do Professor. Brasília - DF: [s.n.].

BRASIL. Parametros Curriculares Nacionais. Brasília - DF: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. 9795/99. LEI No 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999. . 1999.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio Ambiente. Brasília - DF: [s.n.].

BRASIL. Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília - DF: Edições MMA, 2004.

BRASIL. Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília - DF: Edições MMA, 2004

BRASIL SECAD. Educação Ambiental: Aprendizizes de Sustentabilidade. Brasília - DF: [s.n.].

BRITES, I.; CÁSSIA, R. DE. Pensamento e linguagem. Revista Lusófona de Educação, n. 22, p. 179–184, 2012.

CARVALHO, I. C. DE M. A invenção do sujeito ecológico: sentidos e trajetórias em educação ambiental. 2001.

CATÃO, R.; JOUCOSKI, E.; NOGUEIRA, C. A Relação ser humano, natureza e trabalho. II Simposio de Desenvolvimento Territorial Sustentavel, n. UFPR Litoral, p. 10, 2017.

DALTO, J. O.; SANTOS, J. R. V. DOS. SOBRE ANÁLISE DE CONTEÚDO, ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA E ANÁLISE NARRATIVA: investigando produções escritas em Matemática. p. 20, 2012.

DICIONÁRIO ENCICLOPEDICO. Leo Paraguassu. 4º ed. São Paulo: Formar, 1966.

DIEGUES, A. C. Enciclopedia Caicara - Olhar do Pesquisador. [s.l.] NUPAUB-CEC/USP, 2004. v. 1o

DIEGUES, A. C. Territorios e comunidades tradicionais. In: I SIMPÓSIO BRASILEIRO DE DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL SUSTENTÁVEL. Matinhos PR, 2015. Disponível em: <<http://nupaub.fflch.usp.br/sites/nupaub.fflch.usp.br/files/Matinhos,%20Palestra%20Diegues%202015.pdf>>

ESTADES, N. P. O Litoral do Paraná: entre a riqueza natural e a pobreza social. Desenvolvimento e Meio Ambiente, v. 8, n. 0, 9 dez. 2003.

FAGGIONATO, S. Percepção Ambiental. São Paulo: [s.n.].

FOUCAULT, M. Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão. Petropolis: Vozes, 1987.

FRANCO, A. P. FORQUIN, Jean-Claude. Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Educação e Filosofia, v. 11, n. 21/22, p. 305–310, 3 out. 2008.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUIMARÃES, M. POR UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA NA SOCIEDADE ATUAL. Revista Margens Interdisciplinar, v. 7, n. 9, p. 11–22, 22 maio 2016.

IBGE. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=411570&search=paran%E1%7Cmatinhos>>. Acesso em: 25 out. 2017.

JESUS, R. DE A. CURRÍCULO E EDUCAÇÃO: CONCEITO E QUESTÕES NO CONTEXTO EDUCACIONAL. p. 2639, 2008.

KONDRAT, H.; MACIEL, M. D. Educação ambiental para a escola básica: contribuições para o desenvolvimento da cidadania e da sustentabilidade. Revista Brasileira de Educação, v. 18, n. 55, p. 825–846, dez. 2013.

KRAMER, S. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. Educação & Sociedade, v. 18, n. 60, p. 15–35, dez. 1997.

LARAIA, R. DE B. Cultura: um conceito antropológico. [s.l.] Zahar, 1986.

LEFF, E. Saber Ambiental : sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. 5º ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

LOUREIRO, C. F. B. Trajetória e fundamentos da educação ambiental. 4º ed. [s.l.] Cortez, 2004.

LOUREIRO, C. F. B. Educação Ambiental: O Despertar de uma Proposta Crítica para a Formação do Sujeito Ecológico. p. 14, 2012.

MARCOS SORRENTINO; IRINEU TAMAIO (EDS.). PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL - ProNEA. Brasília - DF: [s.n.].

LOUREIRO, C. F. B. Trajetória e fundamentos da educação ambiental. 4º ed. [s.l.] Cortez, 2004.

LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P. Ecologia política, justiça e educação ambiental crítica: perspectivas de aliança contra-hegemônica. Trabalho, Educação e Saúde, v. 11, n. 1, p. 53–71, abr. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1981-77462013000100004&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>

MATINHOS PARANÁ. Portal da transparência. Disponível em: <<http://matinhos.pr.gov.br/>>. Acesso em: 29 jan. 2018.

MIRANDA. S.R; LUCA. T.R; O Livro didático de história hoe: um panorama a partir do PNLD,

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. Ciência & Educação (Bauru), v. 9, n. 2, p. 191–211, 2003.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. DO C. Análise Textual Discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. Disponível em: <<http://repositorio.furg.br/handle/1/1775>>. Acesso em: 31 jan. 2018.

MORIN, E. Fronteiras do PensamentoUFRGS TV, 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=VmFB9Vcac1U>>. Acesso em: 8 dez. 2017

NETO, J. C. DA F. Projeto Litoral CEM. Disponível em: <<http://www.litoralnotacem.com.br/textos.htm>>. Acesso em: 29 nov. 2017.

NOGUEIRA, C. As concepções de homem, natureza e trabalho de alunos do curso técnico em meio ambiente e tecnologia em gestão ambiental do Campos Pelitas- Visconde da Graça do Instituto Federal Sul- Rio- Grandense. [s.l.] FURG, 2015.

OKAMOTO, J. Percepção ambiental e comportamento. São Paulo: Plêiade, 1996.
 PARANÁ. Um dedo de Prosa. 2. ed. Curitiba: SEED, 2006a.

PARANÁ. Plano Diretor Participativo e de Desenvolvimento Integrado de Matinhos - Conselho de Desenvolvimento Territorial do Litoral Paranaense - COLIT. Disponível em: <<http://www.colit.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=10>>. Acesso em: 30 jan. 2018b.

PUGLISI, M. L.; FRANCO, B. Análise de Conteúdo. [s.l.] Liber, 2005.

REIGOTA, M. Meio ambiente e representação social. [s.l.: s.n.].

REY, F. G. The Topic of Subjectivity in psychology: Contradictions, paths and new alternatives. 3 jul. 2017.

SANTOS, M. A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed., 5. reimpr ed. São Paulo, SP: Edusp, Ed. da Univ. de São Paulo, 2009.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. n. UNIFOA, p. 29, 2004. Disponível em: <http://web.unifoa.edu.br/portal_ensino/mestrado/mecsma/arquivos/sauve-1.pdf>.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. n. UNIFOA, p. 29, 2004.

SILVA, F. O. Conhecimento tradicional e etnoconservação de cetáceos em comunidades caiçaras do município de Cananéia, litoral sul de São Paulo. text—[s.l.] Universidade de São Paulo, 14 maio 2007.

TOZONI-REIS, M. F. DE C. EDUCAÇÃO AMBIENTAL: NATUREZA, RAZÃO E HISTÓRIA. 2º ed. [s.l.: s.n.].

TV ESCOLA. Espaços Educadores Sustentáveis. [s.l.: s.n.].

VENDRUSCOLO, G. S. et al. Concepção e práticas de professores sobre Educação Ambiental em escolas Públicas Teachers' environmental education conception and practice in public schools. REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, v. 30, n. 2, p. 49–63, 31 dez. 2013.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 4a ed. [s.l.] Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 1991.

ZAKRZEWSKI, S. B. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA Abordagens Conceituais. [s.l.] Erechin/RS: Edifapes, 2003.

7 APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS(AS) PROFESSORES(AS)

“Diagnostico das concepções de Educação Ambiental local dos professores nas escolas Municipais do Ensino Fundamental I (EFI) de Matinhos – PR.”

Prezado(a) Docente:

Gostaríamos de convidar os(as) professores(as) desta instituição para participar da pesquisa intitulada “Diagnóstico das concepções de Educação Ambiental local dos(as) professores(as) nas escolas municipais do Ensino Fundamental I (EFI) de Matinhos – PR”.

O estudo leva em consideração a realidade local a fim de encontrar em qual ou quais vertentes da Educação Ambiental os(as) professores(as) do município melhor se encaixam. Como resultado o seu estudo possibilitará promover o desenvolvimento da transversalidade do tema Educação Ambiental nas escolas municipais deste município bem como o favorecimento da construção e valorização da identidade local.

Comprometo-me a retornar às escolas envolvidas e apresentar os resultados. O mestrado profissional tem como produto uma atividade pedagógica ou educacional e o município poderá usufruir desta pesquisa e do produto final para possível implementação nas práticas educacionais.

Esclarecemos que a participação do professor é totalmente voluntária, podendo o docente solicitar a recusa ou desistência de participação a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo. Esclarecemos, também, que as informações dos participantes serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e futuras pesquisas e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade do professor participante.

Esclarecemos ainda, que o professor participante não terá de pagar ou ser remunerado pela participação na mesma.

Caso o professor(a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá nos contatar : Ruth Kellen Catão Chaves/ e-mail: ruthcatao@gmail.com/ fone: 41 996467517.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue ao docente.

Matinhos – PR, ____ de _____ de 201__.

Pesquisador Responsável

RG: _____

(NOME POR EXTENSO), tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar voluntariamente na pesquisa descrita acima.

Assinatura: _____

Data: _____

8 APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO DE INFORMAÇÕES PARA REALIZAR PESQUISA

MATINHOS, _____ de _____ de 2017.

A Secretaria de Educação do Município de Matinhos – PR,

Assunto: **Solicitar autorização de informações para realizar pesquisa.**

Sou o professor Emerson Joucoski da UFPR Litoral e orientador da mestranda, Ruth Kellen Catão, que cursa o Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Ambientais da UFPR Litoral. O estudo dela leva em consideração a realidade local a fim de encontrar em qual vertente da Educação Ambiental os professores do município melhor se encaixam. Como resultado o seu estudo possibilitará promover o desenvolvimento da transversalidade do tema Educação Ambiental nas escolas municipais deste município bem como o favorecimento da construção e valorização da identidade local.

A estudante se compromete a retornar às escolas envolvidas e apresentar os resultados, mas como o mestrado profissional tem como produto uma atividade pedagógica ou educacional o município poderá usufruir desta pesquisa e do produto final para possível implementação nas políticas públicas educacionais.

A fase atual é da construção dos objetos de estudo e para isso inicialmente solicitamos as seguintes informações referentes às Escolas Municipais:

Projeto Político Pedagógico das Escolas de Ensino Fundamental I, para definir as características do entorno das escolas, do público e as condições sociais nas quais estas escolas se encontram envolvidas; Bairros e balneários que cada escola atende.

Solicitamos a Secretaria de Educação Municipal a autorização para liberação dessas informações para que possamos acessá-las no âmbito das escolas.

Respeitosamente,

Professor Emerson Joucoski

(41)98815-6204

9 APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA AS ENTREVISTAS

“Diagnostico das concepções de Educação Ambiental local dos professores nas escolas Municipais do Ensino Fundamental I (EFI) de Matinhos – PR.”

Prezado:

Gostaríamos de convidá-los(as) para participar da pesquisa intitulada “Diagnóstico das concepções de Educação Ambiental local dos(as) professores(as) nas escolas Municipais do Ensino Fundamental I (EFI) de Matinhos – PR”.

O estudo leva em consideração a realidade local a fim de encontrar em qual ou quais vertentes da Educação Ambiental os professores do município melhor se encaixam. Como resultado o seu estudo possibilitará promover o desenvolvimento da transversalidade do tema Educação Ambiental nas escolas municipais deste município bem como o favorecimento da construção e valorização da identidade local.

A sua participação neste caso em especial vem para somar ao processo de construção teórico da discussão sobre o ser humano, natureza e trabalho tendo em vista que sua cultura está desde o passado intimamente ligada à cultura brasileira e a relação que fazemos com o ambiente.

Comprometo-me a retornar e apresentar os resultados, mas como o mestrado profissional tem como produto uma atividade pedagógica ou educacional o município poderá usufruir desta pesquisa e do produto final para possível implementação nas práticas educacionais.

Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo se recusar ou desistir de participar a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo. Esclarecemos, também, que as informações dos participantes serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e futuras pesquisas e serão tratadas com o mais absoluto cuidado e zelo.

Esclarecemos ainda, que o participante não terá de pagar ou ser remunerado pela participação na mesma.

Caso o tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá nos contatar :
Ruth Kellen Catão Chaves/ e-mail: ruthcatao@gmail.com/ fone: 41 996467517.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue ao participante.

Matinhos - PR, ____ de _____ de 201__.

Pesquisador Responsável

RG: _____

_____ (NOME POR EXTENSO), tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar voluntariamente na pesquisa descrita acima. Assinatura: _____ Data: _____

10 APÊNDICE D – CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

2016						
	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
Disciplinas do Mestrado				X	X	X

2017												
	JAN	FEV	MAR	ABR	MAIO	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
Definições de informações sobre a pesquisa	X											
1º contado Sec. de Ed. Mun. Solicitação de acesso aos dados sobre os docentes.		X										
Acesso aos dados dos docentes via Portal da transparência de acordo com as orientações da Sec. de Ed. Mun.		X										
Sintetize de dados escolas e professores				X								
Escrita do Artigo Ser humano, trabalho e natureza.					X	X	X					
Disciplinas do Mestrado	X	X	X	X	X	X	X	X	X			
Construção do mapa de Localização das escolas no do município					X							
Construção do mapa de localização das unidades de preservação ambiental presentes no município.						X						
2º contado Sec. de Ed. Mun. Solicitação de acesso aos dados sobre os docentes devido a troca de Secretário de Educação Municipal.									X			
Entrevista junto a Oseias (indígena Kaingang) e									X			

2017												
	JAN	FEV	MAR	ABR	MAIO	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
Sidney (intercambista africano de Benin)												
Visita as escolas, consulta ao PPP. Dados sobre caracterização da comunidade escolar e sobre a Educação Ambiental prevista no mesmo.										X	X	
Síntese dos dados do PPP e da Comunidade escolar											X	
Construção do roteiro para o questionário e entrevista semiestruturada.											X	
Link para o questionário teste piloto.												X

2018												
	JAN	FEV	MAR	ABR	MAIO	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
Viabilização do questionário com base no teste piloto	X											
Reunião com a representante municipal responsável pelo ens. fund. I, para saber qual outra informação a Sec. tem vontade de adquirir a partir da pesquisa.		X										
Qualificação		X										
Aplicação do questionário		X	X									
Síntese dos dados obtidos pelo questionário.				X								
Aplicação das entrevistas e transcrição das mesmas.				X	X							
Análise textual				X	X	X						

2018												
	JAN	FEV	MAR	ABR	MAIO	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
discursiva												
Construção do relatório de dados obtidos através da pesquisa para disponibilização para Sec. de Ed. Mun. e <i>on-line</i> .							X	X	X			
Defesa										X	X	

11 APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO

Buscamos através deste questionário coletar informações sobre a Educação Ambiental presentes nos professores das escolas do município de Matinhos – PR. Os resultados nos auxiliarão a selecioná-los para participar das entrevistas. Os professores não serão identificados, ou seja, as respostas são anônimas. O material resultante deste trabalho será encaminhado à Secretaria de Educação Municipal e aos professores participantes, a fim de dar um retorno sobre a pesquisa e abrir novas possibilidades de Educação Ambiental nas escolas do Município.

Há 25 perguntas neste questionário

☐ = possibilidade de apenas uma escolha; ☐ = possibilidade de mais de uma escolha

*Obrigatório

A) Geral

1 O que é Educação Ambiental para você? *

2 O que é meio ambiente para você? *

3 Você tem alguma formação em Educação Ambiental ou alguma formação que considere similar?*

Opções: ☐ Sim ☐ Não

4 Qual? *

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições: Se 'Sim' à questão “3 Você tem alguma formação em Educação Ambiental ou alguma formação que considere similar?”

5 Considerando que a Educação Ambiental é um tema transversal, isto é, que perpassa todas as áreas, você trabalha esse tema em suas atividades diárias? *

Opções: ☐ Sim ☐ Não

6 O que leva você a trabalhar com a Educação Ambiental? *

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições: Se 'Sim' à questão “5 Considerando que a Educação Ambiental é um tema transversal, isto é, que perpassa todas as áreas, você trabalha esse tema em suas atividades diárias?”

7 Como você trabalha a Educação Ambiental? *

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições: Se 'Sim' à questão “5 Considerando que a Educação Ambiental é um tema transversal, isto é, que perpassa todas as áreas, você trabalha esse tema em suas atividades diárias?”

8 Qual ou quais concepção (ões) de Educação Ambiental você acredita ter mais haver com você? *

Por favor, escolha entre 1 e 3 respostas.

□ Com a Educação Ambiental que expõe as condições que estão no centro do modo de produção capitalista e que deve incentivar a participação social na forma de uma ação política. Essa Educação Ambiental deve ser aberta ao diálogo e ao embate, visando a explicitação das contradições reais relacionadas a projetos societários que estão permanentemente em disputa.

□ Com a Educação Ambiental voltada para um projeto alternativo global onde a preocupação não está apenas na preservação da natureza ou no impacto das sociedades humanas sobre os ambientes, mais num novo modelo de civilização sustentável do ponto de vista ecológico, que implica uma mudança nas estruturas econômicas, sociais e culturais.

□ Com a Educação Ambiental que tem por objetivo proporcionar condições para o desenvolvimento de capacidades (dos conhecimentos, das habilidades e das atitudes) visando a intervenção individual e coletiva, de modo qualificado, tanto na gestão do uso dos recursos ambientais quanto na concepção e aplicação de decisões que afetam a qualidade do meio ambiente, seja ele natural ou artificial.

□ Com a Educação Ambiental que consiste no conhecimento, internalização e implementação de princípios ecológicos nas comunidades humanas: interdependência, cooperação e parceria, coevolução, flexibilidade, diversidade, equilíbrio dinâmico, reciclagem e ciclos ecológicos, fluxo de energia e redes.

□ Com a Educação Ambiental que procura enfatizar e associar as noções de mudança social e cultural, de emancipação/libertação individual e social e de integração no sentido de maior complexidade.

9 Para cada item a seguir assinale sua preferência indo do que você menos gosta (detesto) até o que você mais gosta (adoro). * Por favor, escolha a resposta adequada para cada item.

[illegible]

	Detesto	Gosto pouco	Indiferente	Gosto muito	Adoro	Não sei opinar	Não quero opinar
Rios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comidas tradicionais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10 Qual reflexão você considera a mais importante para a Educação Ambiental? *

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- ☐ O uso da reciclagem para diminuir a poluição do planeta.
- ☐ O reaproveitamento do lixo que produzimos, é a regra dos três Rs.
- ☐ O não desmatamento e o plantio de árvores para limpar o ar do planeta.
- ☐ A separação do lixo, afinal assim fazemos nossa parte.
- ☐ A separação do lixo, mas verificando se o órgão competente dá a esse lixo o destino correto.
- ☐ Cuidar do planeta e de todos os seres vivos, afinal somos parte de um todo.
- ☐ Cuidar do planeta, mas para os seres humanos, afinal os outros são só natureza

11 Onde você busca informações sobre Educação Ambiental? *

Por favor, escolha as opções que se aplicam:

- ☐ Sempre que se fala de natureza na televisão, como no Globo Repórter, por exemplo.
- ☐ No site do MEC (Ministério da Educação) ou MMA (Ministério do Meio Ambiente).
- ☐ Em artigos ou revistas científicas (SciELO, Nature etc.).
- ☐ Em jornais ou revistas
- ☐ Internet.
- ☐ Rádio.
- ☐ Televisão (aberta ou paga).
- ☐ Não me interessa por este tipo de assunto

12 Você professor(a) acredita ser relevante os estudos da Educação Ambiental para realizar mudanças culturais nas crianças? *

Opções: ☐ Sim ☐ Não

13 Quais mudanças culturais nas crianças podem acontecer advindas do estudo da Educação Ambiental?*

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições: Se 'Sim' à questão "12 Você professor(a) acredita ser relevante os estudos da Educação Ambiental para realizar mudanças culturais nas crianças?"

B) Sobre projetos e/ou ações ligadas a Educação Ambiental

14 Já foram elaboradas ações ou projetos de Educação Ambiental em sua escola? *

Opções: ☐ Sim ☐ Não

15 Como foi a elaboração desta ação ou projeto?*

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições: Se 'Sim' à questão 14 Já foram elaboradas ações ou projetos de Educação Ambiental em sua escola?"

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- ☐ Coletiva, com o apoio da escola e de outros.

- ☐ Individual, de sua iniciativa e construção sem apoio de outros colegas.
Elaborado pela Secretaria de Educação Municipal e apenas demandado.
Outros

16 Quais foram os resultados percebidos nesta ação?*

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições: Se 'Sim' à questão "14 Já foram elaboradas ações ou projetos de Educação Ambiental em sua escola?"

17 Houve redefinição dos objetivos ao longo desta ação ou projeto? *

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições: Se 'Sim' à questão "14 Já foram elaboradas ações ou projetos de Educação Ambiental em sua escola?"

Opções: ☐ Sim ☐ Não

18 Por quê? *

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições: Se 'Sim' à questão "17 Houve redefinição dos objetivos ao longo desta ação ou projeto? e Se 'Sim' à questão "14 Já foram elaboradas ações ou projetos de Educação Ambiental em sua escola?"

19 Como você sente ou percebe os alunos nos trabalhos com os projetos com a Educação Ambiental? *

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições: Se 'Sim' à questão "14 Já foram elaboradas ações ou projetos de Educação Ambiental em sua escola?"

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

Animados ☐ Desinteressados ☐ Indiferentes

20 Como é a relação com os colegas de trabalho a respeito deste tipo de ação ou projeto? *

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições: Se 'Sim' à questão "14 Já foram elaboradas ações ou projetos de Educação Ambiental em sua escola?"

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

Animados ☐ Desinteressados ☐ Indiferentes

21 Como é registrado este tipo de ação ou projeto? *

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições: Se 'Sim' à questão "14 Já foram elaboradas ações ou projetos de Educação Ambiental em sua escola?"

Por favor, escolha as opções que se aplicam:

No planejamento. ☐ Através de fotos. ☐ Com relatórios. ☐ Não são registrados. ☐ Outros

22 É feita a avaliação do projeto? *

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições: Se 'Sim' à questão "14 Já foram elaboradas ações ou projetos de Educação Ambiental em sua escola?"

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

Sim, há avaliações durante a execução da ação ou projeto

Sim, há avaliações ao final da ação ou projeto de maneira tradicional (prova).

Não há avaliações.

Não, mas estou pensando em fazer pro próximo ano

23 Dê sua opinião por que isso ocorreu? *

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições: Se “Não há avaliações.” *ou* “Não, mas estou pensando em fazer pro próximo ano.” e na questão “22 É feita a avaliação do projeto? Se a resposta foi 'Não há avaliações.' *ou* 'Não, mas estou pensando em fazer pro próximo ano.’” e na questão “22 É feita a avaliação do projeto? Se a resposta foi 'Sim' Na questão “14 Já foram elaboradas ações ou projetos de Educação Ambiental em sua escola?”

--

C) Sobre a falta de projetos e ou ações ligadas a Educação Ambiental

24 O que te leva a crer que não há nenhuma ação com relação a Educação Ambiental em sua escola? *

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições: Se ‘Não’ à questão “Já foram elaboradas ações ou projetos de Educação Ambiental em sua escola?

Por favor, escolha as opções que se aplicam:

- ☐ Nunca foi informada de nada com relação a isso.
- ☐ Este assunto não é adequado à faixa etária dos meus alunos.
- ☐ Não considero atividades com a horta e a reciclagem como Educação Ambiental.
- ☐ Não faz parte de meus planejamentos, pois há coisas mais importantes ou necessárias para os alunos aprenderem.
- ☐ Não sei dizer, apenas não temos estes tipos de projetos ou ações.

25 Você sabe se Projeto Político Pedagógico (PPP) de sua escola prevê ações de Educação Ambiental? *

Só responder essa pergunta sob as seguintes condições: Se ‘Não’ à questão “14 Já foram elaboradas ações ou projetos de Educação Ambiental em sua escola?”

Favor escolher apenas uma das opções a seguir:

- ☐ Sim, ele prevê este tipo de ação mas não as aplicamos.
- ☐ Sim, ele prevê este tipo de ação mesmo que pouco aplicadas.
 - Sim, ele prevê este tipo de ação e sempre as incluímos no planejamento.
 - Não, eu nunca tive acesso ao Projeto Político Pedagógico da escola
 - Não, eu nunca li Projeto Político Pedagógico da escola.
- ☐ Não, eu li o PPP e ele não prevê este tipo de ação para alunos do 1º ao 5º ano.

Obrigado por responder a esse questionário. Suas respostas serão muito úteis para a pesquisa e poderão abrir novas possibilidades de Educação Ambiental nas escolas do município de Matinhos – PR.

12 APÊNDICE F– ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS PROFESSORES(AS)

01 O que você entende por Educação Ambiental dentro da escola atual que você atua?

02 Na sua opinião como a Educação Ambiental está inserida no currículo ou no PPP da escola?

03 Que assuntos você já trabalha ou gostaria de trabalhar a Educação Ambiental na escola em que você atua?

04 O que você entende por biodiversidade?

05 Quais biodiversidades podemos encontrar em Matinhos?

06-Separe, entre os problemas abaixo, o que você acha que tem relação com as questões ambientais.

○ Guerra no Líbano ○ Volume de som alto ○ Aquecimento Global ○ Pobreza ○ Extinção da Arara Azul ○ Queimadas ○ Aumento do consumo de água ○ Aumento da população ○ outro, exemplifique

07 Quais fatores que possibilitam e quais fatores dificultam o trabalho no cotidiano da sua escola?

08 Quais as dificuldades em trabalhar a EA?

09 Como está acontecendo EA na sua Escola?

10 Qual o seu entendimento sobre sustentabilidade?

11 Como acontece a EA em sua escola?

12 O que te ajudaria a desenvolver melhor esta EA?

13 Qual a função da escola hoje em dia de acordo com o seu entendimento?

14 Ainda nesta linha de pensamento qual é no seu entendimento a função da EA culturalmente, hoje em dia?

15 Você concorda ou acredita que a escola é a única instituição ou único meio educador? Justifique.

16 No seu modo de ver que tipo de pessoa a escola que formar?

17 Pra você qual é a utilização da EA para a vida, para a formação da pessoa?

13 APÊNDICE E – PRODUTO FINAL - RELATÓRIO DE RESULTADOS

AS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DOS(AS) DOCENTES NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I DE MATINHOS –PR.

Relatório da Pesquisa e Sugestões

Ruth Kellen Catão Chaves

Emerson Joucoski

Christiano Nogueira

1.1 INTRODUÇÃO

Este livro vem apresentar as concepções de Educação Ambiental (EA) dos professores das escolas Municipais de EFI do município de Matinhos, que está localizado no litoral do estado do Paraná. Este é um material no qual concentramos as informações obtidas através da pesquisa para que os professores e secretaria municipal de educação possam acessar os dados. Para tanto usamos a realidade local como base para a construção do relatório de sugestões e ações em EA, levando em consideração o desenvolvimento do pensamento crítico e tendo como base as concepções identificadas. Aliado a estes processos temos o papel da EA no fazer-se presente e transversal para que esta permeie estes vários cenários sociais nos quais o município se encontra e assim promovendo a identidade e valorização com o ambiente.

O livro foi construído por meio de entrevistas semiestruturadas e por meio de formulários padronizados.

1.2 Informações Gerais Coletadas sobre o corpo docente municipal e sugestões

Identificamos os vários cenários em que se encontram a educação municipal e a Educação Ambiental (EA) em Matinhos. Observa-se que há um caminho positivo em relação a uma educação integrada e transdisciplinar a qual os professores são orientados a praticar. Esta por sua vez se reflete no pensar e fazer da EA municipal.

Assim neste livro será possível ter uma dimensão dos cenários principalmente da EA no município de Matinhos – PR, e ainda encontrar sugestões.

Figura 4: Organograma dos cenários possíveis para Matinhos em relação a EA



Fonte: autora, 2018

1.3 Dos Projeto Político Pedagógico em relação e EA

De uma maneira geral os PPP contemplam a EA, apresentam algumas diferenças de escola para escola, sendo uns mais detalhados e outros menos específicos. Identificou-se em algumas escolas a ausência de orientações específicas sobre a EA e como realizá-la de forma integrada as competências nos PPP's e a realidade local.

Em contra partida ao PPP observa-se que o município utiliza o Plano de Trabalho Docente como mecanismo de orientação didático para o professor porém com poucas especificações sobre a integralidade das competências havendo uma observação como rodapé em alguns conteúdos e ainda se apresenta com a ausência de duas competências sendo esta Educação Física e Artes. Ressalta-se que estas observações em Língua Portuguesa não aparecem e em História aparecem de maneira mais detalhada e específica a cada ano de ensino.

Porém, ainda que com estas observações, não fica clara para o docente a transversalidade do conteúdo. Não é feita uma ligação entre os conteúdos e suas observações gerais. Veja na figura 5.

Figura 1: Observações do PTD Municipal

Ciências
Os conteúdos do eixo "Desenvolvimento Tecnológico e Educação Ambiental" deverão perpassar os demais eixos, bem como, as questões ambientais da comunidade deverão ser exploradas e abordadas de forma global em todos os aspectos discutidos.
Geografia
Os aspectos culturais, políticos, sociais, econômicos e ambientais devem permear e estabelecer relações entre todos os conteúdos trabalhados no decorrer do ano.
Matemática
Situação-problema: Análise, interpretação, formulação e resolução de situações-problema envolvendo os conteúdos da disciplina.
Conceitos básicos: <i>Espaço</i> – no alto, base, atravessar, afastado, perto, longe, embaixo, ao lado, em frente, ao meio, o mais afastado, em volta, acima, entre, o mais perto, segundo, ponta, atrás, em fila, antes, depois, centro, lado, começar, terminar, nem o primeiro, nem o último, debaixo, lado direito, frente, sobre, separados, à esquerda, em ordem, terceiro, para a frente, grande, pequeno, ao redor, para cima, para baixo, alto, baixo, longo, curto, largo, redondo, quadrado, plano, reto, oval, linha, seguir, juntar, mover, parado, raso, profundo, fora, dentro, grosso, fino, maior, menor. <i>Quantidade</i> – grande, pequeno, longo, curto, largo, estreito, leve, pesado, algum, cada, nenhum, bastante, muitos, poucos, alguns, não muitos, mais, menos, inteiro, metade, vários, quase, tanto quanto, tamanho médio, zero, cada par, o mesmo, terceiro, igual, o resto, todo, partes, reais, centavos. <i>Tempo</i> – longo, curto, rápido, lento, agora, passado, manhã, tarde, dia, noite, cedo, iniciar, terminar, entre, o mais, depois, nunca, tarde, começar, parar, perto, segundos, horas, minutos, dias, meses, semanas, ano, estações do ano. <i>Mistura</i> – diferente, igual, outro, semelhante, pular, mudar, aberto, fechado, macio, áspero, fácil, escuro, claro, sonoro, silencioso, leve, pesado, com, sem, cheio, vazio.

Este ponto se faz importante pois é a partir deste material que o professor se orienta para suas aulas. E tendo em vista a unidade dos conteúdos estando estes profundamente relacionados em nosso dia a dia. Sugere-se que transversalidade esteja presente no PTD, como, por exemplo, uma vez que o professor consiga ver a possibilidade de integração é possível desenvolver o seguinte plano integrador. Observe o Quadro:

Quadro 15 – Exemplo de integração entre os conteúdos e transversalidade a partir de um tema geral que pode ser elencado pelo docente e que neste caso é o “Espaço”.

Para um 5º ano – 1º Bimestre

1. Em Língua Portuguesa, utilização do Conto “O Pequeno Príncipe”, para desenvolvimento dos conceitos de linguagem, orografia, fluência e outros.

Em Geografia, utilizando das noções de astronomia, planetas, satélites, constelações, meteoros.

2. Em História, As Primeiras Populações Ameríndias (antes da colonização) e nossas constelações por exemplo, Constelação do Homem Velho, da Anta, do Veado, da Ema e muitas outras. Materiais que se encontram disponíveis on-line, cujo autor é Germano Mayer.

3. Em Matemática, formas geométricas utilizando os formatos das constelações para trabalhar o tema e buscar os vértices, as arestas e faces.

4. Em Ciências, a relação ser humano – natureza, os ambientes que vivemos, como utilizamos no passado, o que descobrimos e o já sabemos sobre nossa relação.

5. Em Educação Física (trabalho em conjunto dos professores em Ciências)- O movimento e

corpo, movimento do astronauta x movimento para jogadas, das populações ameríndias jogos e competições antigas.

6. Em Artes, (trabalho em conjunto dos professores em Língua Portuguesa)- Utilizando a linguagem e oralidade para buscar como o ser humano se comunicava, como arte representa esta fase de nossa comunicação.

6.1 Em música (trabalho em conjunto dos professores em Língua Portuguesa e Educação Física), ritmo e corpo (coordenação motora ampla) com a Musica Aquarela.

Obs.: Mesclados a este tema podem ser somados todos os conceitos de língua portuguesa e matemática, ortografia com produção de textos, cartazes, folhetos, criação de crônicas, conceitos de distância, alto, baixo, metragem, quantidade, porção, proporção, gráficos, entre outros.

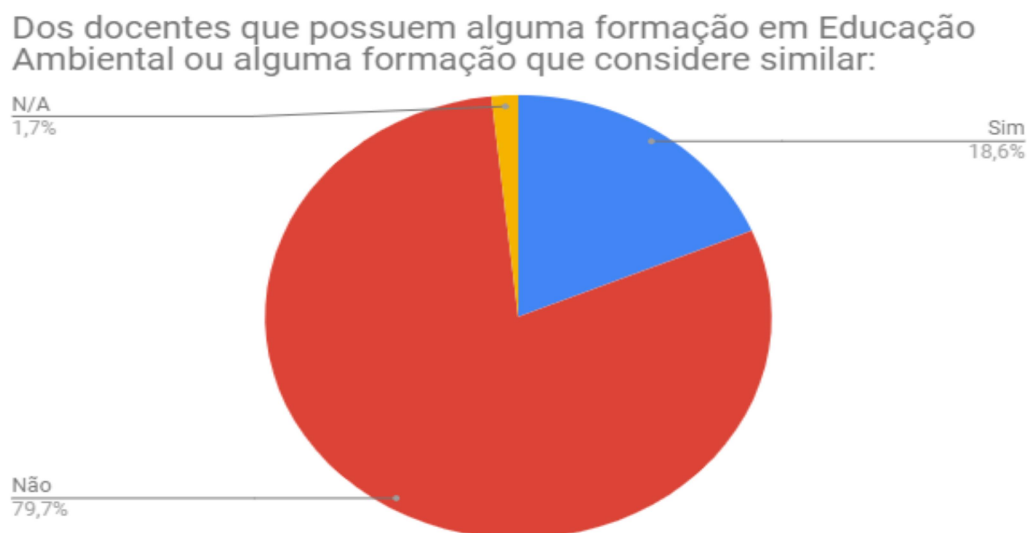
Fonte: autora,2018

1.4 Da formação em EA ou similar

Percebe-se que há pouca formação na área tendo em vista que 78,3% dos docentes que responderam ao questionário de identificação disseram não possuir formação em Educação Ambiental ou alguma formação que considere similar e apenas 18,3% disseram possuir formação em EA e um 1,7% não respondeu.

Sugere-se a promoção de um curso ou formação continuada, pois tendo em vista o processo transversal da EA ambiental, uma vez que o professor(a) compreende os conceitos de ambiente (ex.: sala de aula, parque, praça, a escola, uma cachoeira, todos são ambiente e os habitamos), que o docente percebe esta unidade, que esta relação vai muito mais além dos conceitos de natureza em quanto ambientes naturais ou de recurso ficará mais visível a transversalidade dos conteúdos se tornando mais fácil integrá-los ou planejar as aulas.

Figura 6: Formação dos docentes.



1.5 Das Unidades de Proteção Ambiental (UPA) do município e a possível relação com as escolas

Verificou-se que não há conhecimento sobre os Parques Municipais, não se faz relação deste com a proximidade com as escolas, ou a estudos sobre estes cuidados, história, valorização, fauna e flora e turismo. Quando realizado ou lembrados são especificamente citados o Parque Nacional Sante Hilaier Lang, o Morro do Boi (que desconhecem ser área de parque, o Morro do Escalvado ou da Cruz (que alguns desconhecem ser área de parque e que esta faz parte do Parque Nacional Sante Hilaier Lang e, por fim, citam o Parque Estadual Rio da Onça conhecido ainda que alguns somente oralmente por todos os docentes.

Entendemos este cenário como parte do conhecimento que se perde no processo de sobreposição cultural causado pelo turismo sazonal relacionado intimamente as áreas de praia, a falta de incentivo ao turismo ecológico e grande fluxo populacional causando a perda do conhecimento local e tradicional ao longo dos anos. Observa-se talvez que caiba a escola promover o conhecimento local e a reconstrução da identidade local não como mais um conteúdo, mas como um tema transversal que por vezes pode ser destacado em sala de aula, ou com eventos, por exemplo, festival de cultural local na escola.

Observe na Figura 7 e 8 a relação de proximidade geográfica entre os parques e as escolas:

1. Parque Municipal Praia Grande/ Escola Municipal Elias Abraão, 2. Parque Estadual Rio da Onça/ Escola Monteiro Lobato e Escola Municipal Luiz Carlos dos Santos, 3.Parque Municipal Sertãozinho e 4. Parque Municipal Sambaqui/ Escola Municipal Oito de Maio, 5. Parque Nacional Sant Hilarie Lang/ Escola Municipal Wallace Tadeu de Mello e Silva,6. Parque Municipal

do Tabuleiro/Escola Municipal Complexo Educacional Francisco do Santos, 7. Parque Municipal Morro do Boi/ Escola Municipal Caetana Paranhos.

Figura 7: Escolas Municipais:

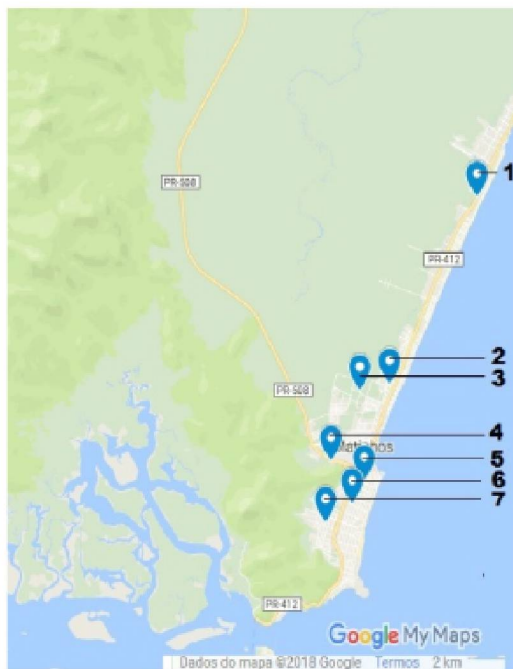


Figura 8: Parques presentes no município

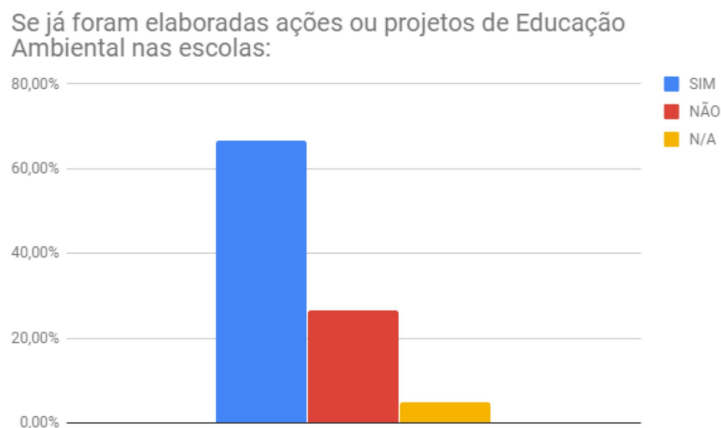


Estas áreas foram decretadas áreas de preservação permanente e fazem parte da identidade municipal e poderiam estar presentes enquanto temas geral na sala de aula.

1.6 Da relevância da EA para a vida

Averiguou-se que 88,33% dos(as) professores(as) acredita ser relevante os estudos da EA para realizar mudanças culturais nas crianças, este é um cenário muito positivo pois através deste é tornamos os conceitos de unidade possíveis em um futuro e que aos pouco abandonamos os “pré-conceitos” passados.

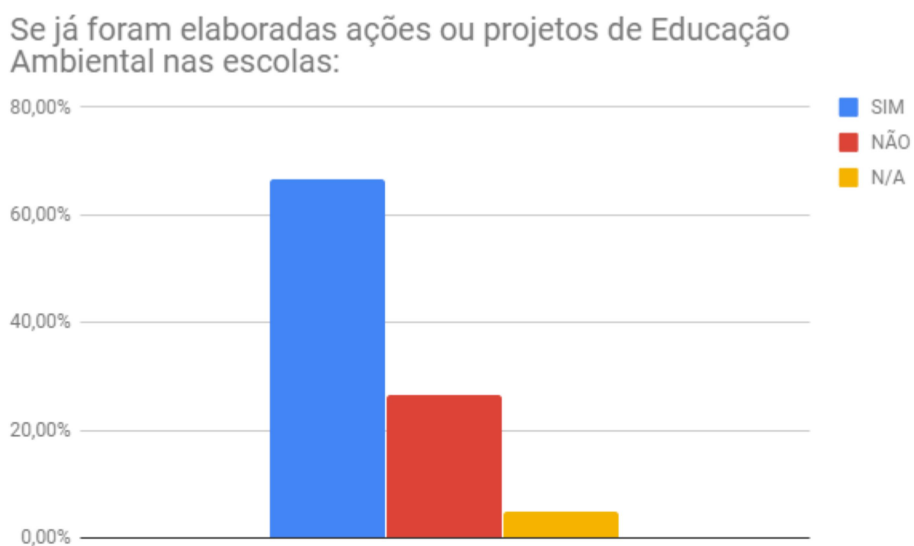
Figura 9: Relevância destacada pelos docentes



1.7 Dos projetos ou ações em EA que acontecem na escola

Apurou-se que 66,7% dos professores(as) questionados disseram haver projetos de EA em suas escolas e 31,7% disseram não haver projetos ou não responderam.

Figura 10: Ocorrência dos projetos ou ações em EA



Aferiu-se sobre como é a relação com os colegas de trabalho a respeito de projetos em EA que 58,3% dos docentes se mostram animados e 20,0% se mostram desinteressados ou indiferentes.

Confirmou-se sobre as avaliações dos projetos em EA nas escolas que 25,0% dos professores alegaram não haver avaliações ou reformulações dos projetos.

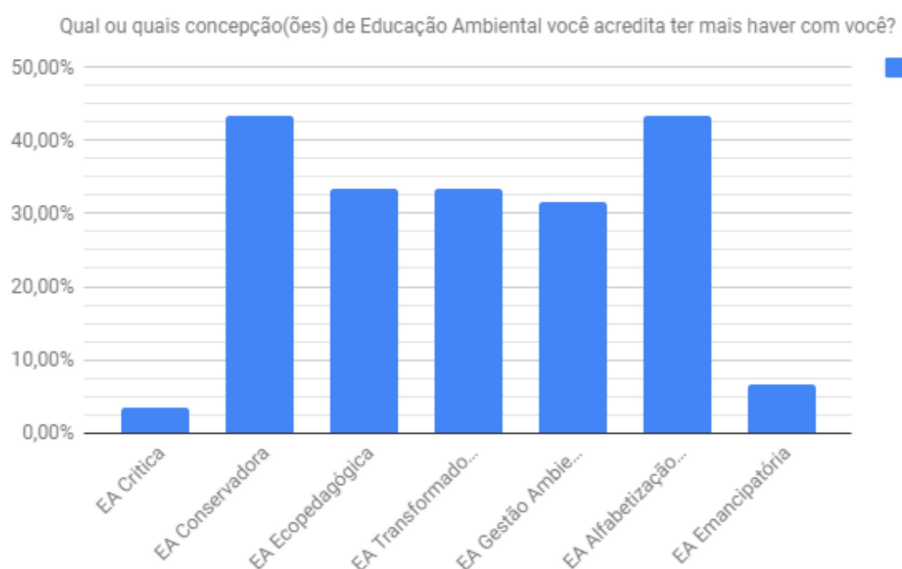
1.8 Da ciência sobre PPP da escola e a EA

Averiguou-se que 25,0% dos professores disseram conhecer o PPP de sua escola e afirmou que o mesmo prevê ações em EA mesmo que pouco aplicadas e 20,0% disseram conhecer o PPP e afirmaram que ele prevê este tipo de ação e sempre são incluídas no planejamento. Outros 6,7% alegaram não conhecem, e que nunca teve acesso ao PPP da escola. E 1,66% disseram não prever nada em relação a EA, e que leu o PPP e ele não prevê este tipo de ação para alunos do 1º ao 5º ano.

1.8 Das concepções de EA identificadas

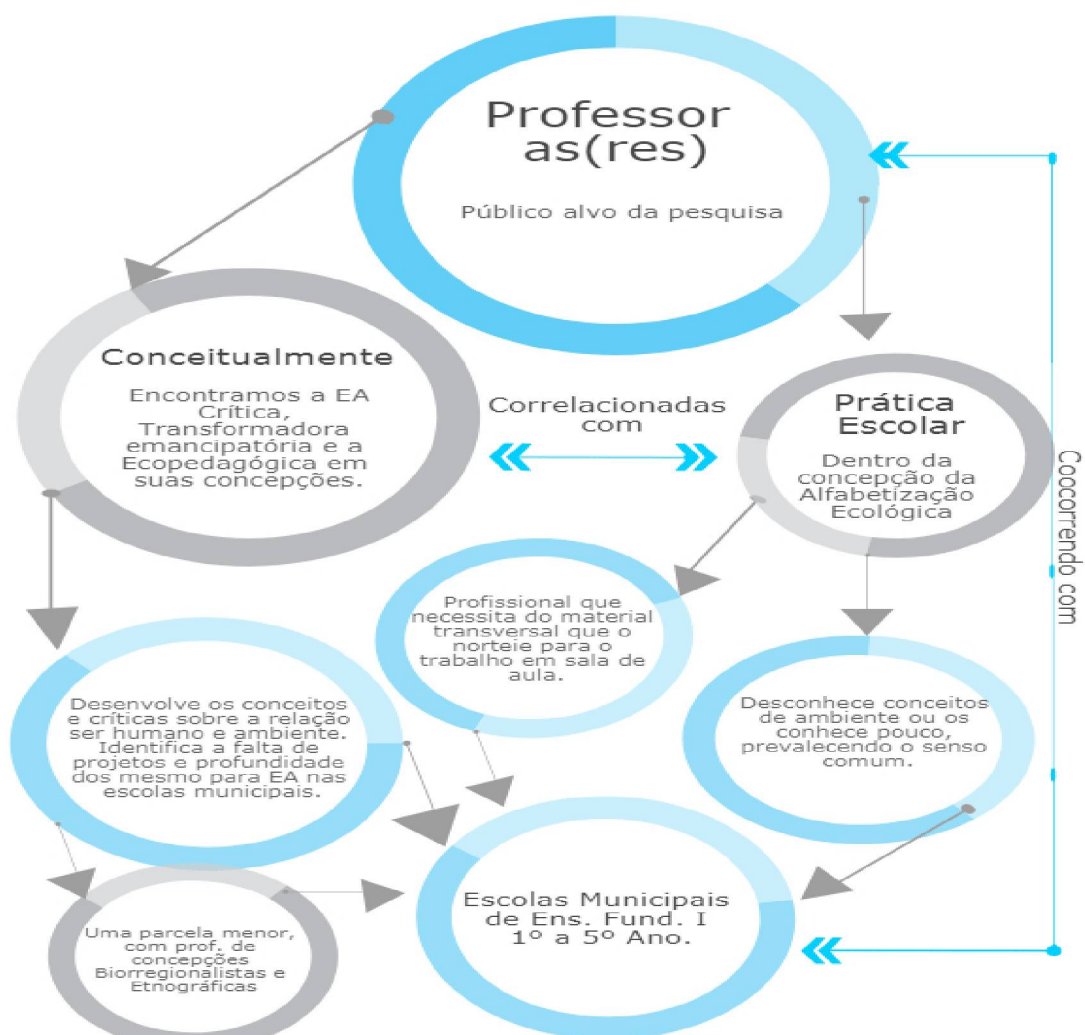
As Concepções de Educação Ambiental identificadas no município através da coleta de dados, coletados através dos questionários e das entrevistas. As concepções e correntes com as quais os professores(as) mais se identificaram no questionário foram a transformadora, conservadora, alfabetização ecológica.

Figura 11: Concepções de EA identificadas pelo questionário



Identificou-se nas entrevistas que os professores matinhenses têm o discurso crítico, transformador e emancipatório e ecopedagógico em relação a EA.

Figura 12: Conceitos e correntes de EA presentes dos professores.



1. Indicadores positivos e negativos com relação a Educação Ambiental praticada nas escolas do município de Matinhos – PR.

Após a realização das entrevistas e transcrição das mesmas entramos no processo de categorização e análise qualitativa da fala dos professores. Em que encontramos uma maioria de professores com o discurso crítico, transformador e emancipatório e ecopedagógico em relação a EA. É válido ressaltar que colocamos estes três contextos juntos através do discurso dos professores, pois seguem os mesmos preceitos teóricos do processo de análise das dinâmicas sociais em relação modo como vivemos considerando este negativo. Criando significado para a ação e reordenando o ambiente. A representação social em que há no discurso dos professores uma cidadania planetária sendo possível verificar uma mudança de mentalidade, estando estes conceitos de EA muito próximos e perpassando um ao outro.

Foi possível visualizar uma prática escolar mais voltada para alfabetização ecológica ao mesmo tempo em que em contra partida se identifica no discurso dos professores uma necessidade de materiais para que estes desenvolvam a EA de forma transversal, isto é, quando o professor espera uma iniciativa mais prática didática do sistema educacional e menos teórica. Ele não quer ou almeja entender o transversal, ele quer que seja fornecido material transversal para que ele trabalhe dentro destes preceitos e posteriormente através de sua prática venha a compreender este fazer.

Como resultado da minoria de professores encontramos um cenário que pode se considerar parte do que ainda resta da cultural local caíra no município, da relação cultural que ainda timidamente se mostra presente, de acordo com as correntes etnográfico e biorregionalista onde é possível identificar o caráter cultural da relação com o ambiente, a identidade entre as comunidades e a valorização da comunidade natural da região. Ainda no grupo de minorias encontramos uma parcela de professores que desconhecem conceitos de ambiente ou conhecem parcialmente.

Ainda no processo de análise do discurso dos professores identificamos algumas orações com significados específicos e muito parecidos nos discursos como um todo, sendo estas utilizar, cuidar, pensar, praias/matias e que ao observar o significado dado a elas pelos professores obtemos a seguinte leitura:

- Utilizar: Utilizado(a) pelo(a) professor(a) entrevistado(a) quando o(a) mesmo se refere a forma como lidamos com o meio ambiente, independente se natural ou urbano. Foram usadas nos

sentidos positivos, bom uso do ambiente, remetendo a uma ação passada que acabou ou uma forma de analisar nosso modo de agir para o futuro.

- Cuidar: Se torna um verbo de conexão entre as concepções de EA tendo em vista que a palavra cuidar aparece nas falas com diferentes avaliações e conotações. Porém todas tratando da relação homem-natureza, seguindo as seguintes indagações ou colocações: Como foi? Como é? Como deveria ser?
- Pensar: Quando o(a) professor(a) usa a palavra pensar ele(a) tende a relacionar com o ato de questionar e analisar o que está a sua volta.
- Praia e matas: Aparecem com maior frequência e fazem parte de como cada professor(a) se identifica ou percebe o modo de vida e a cultura da região.
- Importante: Quando o(a) professor(a) utiliza esta palavra ele(a) tende a relacionar com o ato de mudar para melhorar ou para o futuro.

Assim vemos que os(as) professores(as) transitam entre as diferentes posturas educacionais com relação a EA questionando a realidade atual e a relação que esta tem com o local em que se encontra inserido. Almeja melhoras presentes e futuras e as repassa aos seus alunos através dos conceitos e de novas posturas e cuidados. Porém, apresentam uma reflexão cíclica de questionamentos sem respostas sendo estas, Como foi nossa relação com o ambiente? Como é? Como deveria ser? Como será? questões estas que podem ser respondidas a partir da quebra de paradigmas sociais e de aprofundamento teórico junto aos professores

3. Sugestões para o Plano de Trabalho Docente (PTD) em um Modelo de Competências Integradas Valorização a Transversalidade dos temas a serem estudados

Sala de Aula

1º/2º/3º Anos

Pode ser organizado o espaço de sala de aula com alfabeto utilizando animais brasileiros ou da mata atlântica, podem ser montados também com animais marinhos, que valorizem a realidade local e que possibilitem que a medida em que é realizada a alfabetização a criança também construa sua identidade os banners numéricos ao demonstrar quantidades podem utilizar como referência os componentes da economia de nosso litoral farinha de mandioca, banana, artesanato, pesca, plantio de ostras, pesca de camarão, turismo de verão, item estes que são utilizados como símbolos para a criança relacionar número e quantidade, mas que em contra partida apresentam a criança componentes regionais que mais tarde ela poderá relacionar a sua realidade e fazer novas conexões.

Os painéis de rotina podem utilizar de referências locais. painel do tempo, pode apresentar uma imagem de praia, ou de um dos pontos turísticos pico de matinhos, morro do boi ou da cruz e fazer as trocas dos componentes de tempo nuvens de chuva para “chuvoso”, nuvens para “nublado”, sol para “ensolarado”. Painel da chamada pode utilizar da vegetação local por exemplo o guapuruvu, aquela árvore que forma um cinturão de flores amarelas na serra durante o verão pode ser representada em eva de maneira que cada nome está em uma das flores amarelas do guapuruvu.

Podem ser incluídos nos Cantinhos de Leitura as Lendas e Contos do Litoral, pode ser criado também o Dia do Conto na escola em que o munícipe mais velho vem as escolas apresentas contos e lendas locais pode, ser convidados munícipes das colônias, envolvidos com os parques e com a pesca.

4º/5º Anos

Podem ser mantidas as rotinas apenas aumentando a complexidade das mesmas o Cantinho da Leitura passa a ser o Dia da Leitura em que após o empréstimo de uma semana de um livro a crianças fará a apresentação do livro para a turma, apresentará críticas ao mesmo e o relacionará com a sua realidade.

Podem ser incluídos na rotina a resolução de um Estudo de Caso mensalmente, bimestralmente, dependendo do publico, a fim de que a criança desenvolva noções de interpretação, raciocínio lógico, de pesquisa e análise de respostas. Utilizando para a construção dos Estudos de Caso os componentes curriculares que o professor for desenvolver naquele bimestre propiciando com estes o trabalho interdisciplinar e facilitando ao professor a visualização das ligações que podem haver entre as competências e inclusão de temas transversais como diversidade e ambiente.

È possível realizar este trabalho através do uso de projetos em através de um tema geral se estabelece o link de aprendizagem com todos as competências mantendo a continuidade do assunto, assim a linha de raciocínio da criança não é quebra por temas diferentes e ela pode realizar a construção da aprendizagem a partir das informações que vai obtendo de cada competência a medida em ela se somam.

Observe o exemplo de Estudo de Caso e Projeto:

Quadro 1: Estudo de Caso: O Escritor

Estudo de Caso	Texto de apresentação norteador do estudo
O Escritor	Um escritor muito famoso, no meio de sua nova obra teve um

bloqueio e não conseguiu mais inspiração para terminá-la.

Este autor é considerado o maior nome da literatura infantil brasileira. Escreveu ensaios, romances e muitos livros infantis que o tornaram muito popular. Em sua vida profissional passou por muitas decepções se formou na universidade como advogado, trabalhou como promotor, sempre sonhando em ser pintor. Então foi embora para os E.U.A., logo depois de ter escrito sua primeira obra em 1918 e quando retornou ajudou na divulgação do Petróleo, que naquela época era novidade. Saiu do Brasil para os Estados Unidos em 1927 e voltou em 1931. Um pouco depois o Brasil passou por um grande período de ditadura, onde nosso talvez azarado autor foi preso por não concordar com a ditadura e ir contra ela, época em que ele recusou uma cadeira na Academia brasileira de letras. E em 1945 foi morar na Argentina, para cuidar das traduções de seus livros.

Ele era um crítico social e até seus personagens ajudavam a divulgar suas críticas aos governos e políticos corruptos da época. Ao longo de sua vida escreveu 1500 obras literárias.

Nosso autor nasceu em 18 de abril de 1882 em Taubaté – SP e faleceu em 4 de julho de 1948. Infelizmente como a maioria das pessoas nesta época ele carregava em si e em suas histórias preconceitos e racismo. Nosso autor deixou uma obra inacabada, pois como o bloqueio de inspiração demorou a passar, o mesmo escreveu outras obras literárias sem dar um final a esta cujo nome é a “A Ciência do Visconde”.

Fonte: autora, 2018.

Como é possível observar este estudo caso trabalha com datas, período cronológico-histórico, com a finalização da obra de Monteiro Lobato e com a discussão sobre os alimentos transgênicos.

Assim para o estudante se norteie na interpretação do texto e nos vários componentes de aprendizagem que o mesmo desenvolverá. São colocadas ao final do estudo de caso algumas questões, como: Quem é nosso autor? Dada a época em que ele nasceu nosso autor deve ter sido criado com vários preconceitos sociais, que atualmente entendemos que não são necessários e saudáveis, pois separam as pessoas e apesar de sermos diferentes também somos, iguais independentes de nossa cultura, cor e credo. Pensando nisso e a partir de sua pesquisa, quais são os preconceitos da época em que nosso autor nasce? Quantos anos nosso autor morou nos Estados Unidos? Que período de ditadura foi este que Brasil se encontrava, quando nosso autor retornou? Em que ano ocorreu a ditadura no Brasil? Sabendo o ano em que nosso autor nasceu e o ano em que ele voltou para o Brasil, quantos anos ele tinha na ditadura? Observando sua pesquisa e o que

descobriu sobre a alteração genética de alimentos até aqui, sobre nosso autor, sua vida, seus costumes, que fim você daria a sua obra inacabada? Hoje em dia nós já temos frutos sem semente como as que o Visconde produziu? Justifique. Quais são as vantagens e desvantagens sociais deste tipo de produto para plantação? Quais frutos são produzidos atualmente sem semente? Quantos anos viveu nosso autor? Quantas obras nosso autor vendeu? Faça uma media de quantas obras por ano ele escreveu, já que sua primeira obra foi escrita em 1918. Demonstre em um gráfico as obras mais famosas de nosso autor, conhecidas na escola e em casa? Compare os gráficos. Obs.: Pesquise em livros, revistas, internet, biblioteca da escola e nos xerox dos mais famosos autores brasileiros.

Desta forma é mais claro para você professor o que os estudantes aprenderão, ao tempo em que o estudante aprende através da busca os vários conceitos e componentes curriculares, então em língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia e outros.

- Projeto bimestral: tema geral Corpo Humano

Competência	Metodologia
Língua Portuguesa	<p>As sextas-feiras cada criança receberá um livro para ler e fichar no fim de semana sendo estes; Meu incrível Corpo da Humano, O livro dos Porquês do Corpo Humano, Como funciona o incrível corpo humano, Sr. e Sra Anatomia.</p> <p>Assim na segunda-feira faremos a discussão e interpretação da história que informação está sendo passada? Como está sendo discutida? Qual o gênero textual do livro. Após este momento com a utilização do texto presente no livro, será apresentado os seguintes temas ao longo do bimestre (substantivo, gênero, número e grau; pronomes pessoais, possessivos, demonstrativos, interrogativos, relativos e indefinidos). As práticas têm por tema o assunto do livro onde as crianças buscarão o tema que será estudado.</p>
Matemática	<p>As terças-feiras as crianças apreenderão este bimestre frações, gráficos, expressões numéricas e tabuada. Nesta competência a ideia de corpo aparece para nós enquanto população e espécie. Assim utilizaremos mecanismos como entrevistas sobre etnias com base no questionário do IBGE, que será realizado junto aos amigos no recreio para identificar quantidades, produzir gráficos, e fazer algumas práticas de frações com base no tema. Para além disto, no decorrer do bimestre iremos ampliando matematicamente as quantidades com base nos espaços que os seres humanos ocupam, assim quantas pessoas há na escola? Quantas em sua casa? Quantas em sua cidade? Quantas em seu estado? Quantas em seu país? Quais culturas estão presentes no Brasil? O que a soma delas gerou para nós enquanto cultura? Quais culturas sofrem mais preconceitos? Onde elas estão localizadas. É importante ressaltar dois pontos, primeiro para cada questão colocada para turma serão desenvolvidas práticas resolutivas de acordo com os temas previstos e segundo ponto de acordo o desenvolvimento da turma podem surgir mais perguntas, sendo possível</p>

Competência	Metodologia
História	<p data-bbox="461 293 1078 327">alterá-las de acordo com o andamento da turma.</p> <p data-bbox="461 342 1430 667">As quartas-feiras a aula inicia neste bimestre com a leitura do texto sobre imigração no Brasil, dando assim continuidade a discussão sobre as várias etnias existentes no Brasil ao longo dos anos e esclarecendo a questão da miscigenação também continuando a pensamento lógico enquanto as populações existentes no Brasil com base nos espaços ocupados pelo ser humano. Sempre chamando para discussão a questão do preconceito com base nas diferenças sociais, físicas, culturais e econômicas que encontramos e seus porquês? E por que devemos respeitá-las? Tendo em vista que somos todos seres humanos.</p> <p data-bbox="461 674 1430 999">Lembrar no primeiro momento em que entramos nesta discussão que o termo “raça” foi criado a muito tempo atrás como forma de diferenciar, e para o ser humano acabou tomando um significado pejorativo, em meio a seu ideal perfeito de humano, portanto não utilizaremos o termo uma vez que ele nos coloca como sendo espécies diferentes, por causa de nossas características físicas. Sendo sempre melhor dizer etnia que vai significar que somos de regiões e/ou culturas diferentes e assim ressaltar que “Somos TODOS seres humanos, independente de nossa cor, credo, cultura, etnia e modo de vida.”</p> <p data-bbox="461 1005 1430 1072">Neste contexto o corpo humano é discutido de acordo com o fator histórico que está sendo desenvolvido em sala de aula.</p>
Música	<p data-bbox="461 1093 1430 1346">Como uma forma agregar, de dar valor as aulas de música que são proporcionadas, será com base na lista de músicas feitas pelas crianças no primeiro bimestre de acordo com sua preferência, colocado em sala um painel com a história da música em forma cronológica e assim ligar este junto ao momento histórico discutido em sala de aula. Também teremos a cada semana em sala de aula a música que será tocada em sala de acordo com a época que está sendo estudada em história.</p> <p data-bbox="461 1352 1430 1749">Neste momento o tema central do bimestre é sentido na prática e por vezes chamamos a atenção das crianças para que observem como reagem seus sentidos ao som de cada música em cada época. Para tanto será instalado na sala o painel de sentidos do bimestre para que ao final do bimestre possamos construir o gráfico de qual época e qual tipo de melodia mexeu mais com a turma. É importante ressaltar que em parceria com o professor de música, pode ser solicitado ao mesmo que desenvolva nas aulas de música algum tema de sala de aula sempre que possível como, por exemplo, na semana de 07 a 11 de maio será solicitado ao mesmo que mostre para as crianças como Pitágoras descobriu as frações a partir das cordas como as de um violão e como com isto aprendemos a fracionar.</p>
Ciências	<p data-bbox="461 1769 1430 1984">Nas aulas de ciências veremos a parte interna do corpo humano onde iniciaremos com a apresentação do esqueleto, as crianças farão uma votação para decidir seu nome. O mesmo ao longo do bimestre será vestido com roupas de época nas aulas de história e nas aulas de ciências será feita a leitura de um texto sobre cada órgão, bem como a cada aula será inserido no esqueleto um órgão produzido pelas crianças.</p>

Obs.: A produção dos órgãos será realizada após a aula de anatomia

Competência	Metodologia
Cultura local, Educação Física	<p>realizada no laboratório de anatomia da Universidade Federal do Paraná, onde utilizaremos os modelos anatômicos para que as crianças a partir de fichas previamente disponibilizadas possam quantificar os órgãos do corpo humano, “observar onde estão localizados e suas funções”. Para que assim possam completar o esqueleto de sala de aula.</p> <p>As aulas são desenvolvidas por outros professores, porém em parceria com os mesmos, em Cultura Local desenvolveremos as questões sobre, quais etnias passaram pela região onde hoje se encontra o nosso litoral e nosso município? Quais eram seus costumes? O que aprendemos com eles? Qual seu modo de vida? O que mudou?</p> <p>Em Ed. Física será sempre solicitado às crianças que preencham a ficha de quinta feira, o que vimos nesta aula? Qual parte de meu corpo mais senti? Alguma parte ficou dolorida? Qual? Ao final do bimestre será construído com as crianças um gráfico as partes dos corpos mais e menos utilizadas em Ed. Física.</p>
Geografia	<p>Desenvolveremos com a competência neste primeiro momento a questão do relevo, as populações indígenas brasileiras, Em quais estados elas estão presentes? Como cada cultura sobrevivia em cada região? Como o relevo afeta o corpo humano? O que muda para nós o tipo de relevo que habitamos? Os tipos de vegetação, O que elas nos proporcionam? Como elas são? Quantos são os biomas do Brasil? Onde estão presentes? O que é extraído por nós? Por que precisamos preservá-los? Por que devemos pensar o ser humano como parte da natureza e não como nossos antepassados pensavam “que a natureza era infinita”? Quais são os parques municipais de Matinhos? Quais são os parques estaduais de Matinhos? Quais são os parques federais de Matinhos? Ainda neste sentido as crianças produziram um mapa (infográfico) que mostrará Matinhos dentro do estado do Paraná e neste localizaremos parques presentes em nosso município e com a organização por escala de cores indicaremos seu estado: preservado, aberto ao público, abandonado.</p> <p>Obs.: Os parques presentes em Matinhos são um total de sete parques localizados entre centro, bairros e balneários. Ainda considerando as práticas de geografia as crianças também confeccionarão maquetes.</p>

É possível observar no projeto sua amplitude, tudo que é possível abranger diante de um projeto e é em sala de aula junto aos alunos que descobriremos outras faces desse mesmo projeto. É neste momento do projeto em sala de aula que gosto de modificá-lo que acordo com a leitura que os estudantes estão fazendo do mesmo.

Deve se ressaltar que quando apresentamos o projeto ao estudante e ele revela a leitura que fez do mesmo, o estudante está na verdade apresentado seu raciocínio sobre o mesmo, suas referências, suas bases para tais conclusões e de forma alguma ele está certo ou errado como é de costume classificar na escola, a aprendizagem acontece nas condições concretas dadas a ela. Cabe a

nós orientar e adaptar o projeto ao raciocínio do estudante para que ele use este ponto de partida para buscar suas respostas e como consequência desta busca, formular uma aprendizagem.

4. Conclusão

Assim tona-se se principalmente valido pensar a formação dos professores municipais para que estes possam caminhar para além do processo de transição cíclico em que estes se encontram atual e possam a partir da aprendizagem e aplicabilidade prática visualizar a utilidade transversal e emancipatória dos materiais que possuem nos quais estes estão presos aos usos tradicionais, não vendo para além do que está posto.

Também ressaltamos que este é um processo de longo prazo e é necessário uma caminhada em conjunto em se compartilhem sucessos de forma menos competitiva como ocorre atualmente.